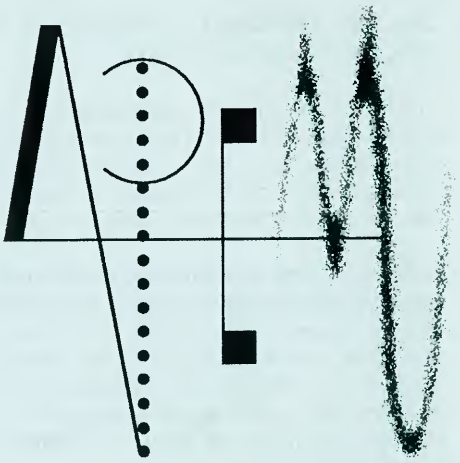
BULLETIN TRIMESTRIEL N° 209 1er trimestre 2010

APEMU - 6 Impasse Dubet - 33700 Mérignac

Association des Professeurs d'Education Musicale
Http//apemu.free.fr



## SOMMAIRE

Editorial .....3

Vie de l'association:

100000 raisons d'adhérer.....2
Programme du bac 2010-2011.....4
CA et bureau.....29 - 30
Délégués régionaux.....31

Education musicale:
De l'œuvre d'art au chef d'œuvre.....5 à 8
Musique, états et pouvoir.....9 à 13
Histoire des arts : lézards ?.....14 - 15
L'art est l'autre.....19
Dieux, monstres et héros.....20 à 23
Réflexions.....24 à 27
Bibliographie.....28

Bulletin d'adhésion, bon de commande.....16

# LES 100 000 RAISONS POUR ADHERER A L'APEMU
## Extrait : les 6 premières !

- **Que fait l'APEMU ?** : l'APEMU ne fait rien, ce sont les professeurs d'éducation musicale qui la font.

- **Pourquoi réunir les professeurs d'une même discipline dans une association alors qu'il existe des syndicats ?** : Pour fédérer, pour partager une expérience, pour réfléchir ensemble sur des sujets concernant l'enseignement de la musique et sur des sujets plus transversaux. On peut être syndiqué et adhérer à l'APEMU, les deux se complètent.

- **Adhérer à une association, c'est cher, surtout actuellement, et ça n'est pas rentable, ça ne sert pas à grand chose :** Une association n'est pas faite pour remplacer une institution, ni pour influencer une politique. Mais elle contribue à la construction d'un maillage social important, à la promotion d'idées et de modes de fonctionnements à échelle humaine. L'APEMU tient actuellement compte de l'engagement financier que chaque adhésion implique. Pour l'année 2010, renseignez-vous auprès d'Hélène Haranger (cf dernier message).

- **L'APEMU ne peut pas me renseigner efficacement :** certes, les membres de l'association ne sont pas avertis avant les autres des textes et des réformes, mais l'association est un moyen de diffusion, de connexion et d'analyse efficace entre les adhérents. Cela suffit bien souvent pour rassurer, rompre l'isolement, permettre d'ouvrir les yeux sur le fonctionnement de l'établissement où l'on travaille, ne rien négliger et retrouver ainsi un peu d'énergie, quand les charges de travail affluent, comme actuellement par exemple.

- **L'APEMU ne fait que suivre et approuver l'inspecteur :** se retrouver entre professeurs pour réfléchir sur les nouveaux programmes, l'histoire des arts, les difficultés récurrentes d'enseignement de la matière, sur la nécessité de faire vivre une chorale, le tout en dehors d'un regard institutionnel, permet, bien plus qu'une critique, une autre approche de la discipline. Fédérer ces idées, c'est incontestablement pouvoir être entendu : L'APEMu est un interlocuteur identifié notamment par les autorités ministérielles et pédagogiques (les inspecteurs) et peut être consultée comme telle. Elle reste toutefois complètement indépendante dans ses idées et son fonctionnement. Elle est également régulièrement contactée notamment par la presse sur des questions en rapport avec l'enseignement de la discipline dans les établissements. Sa revue trimestrielle est largement diffusée et lue un peu partout dans divers institutions.

- **Ce sont les plus anciens qui adhèrent à l'APEMU :** ce sont les plus jeunes qui reprennent actuellement les rênes de l'association et apportent leurs idées. Ce mélange de génération au sein de l'association lui redonne une nouvelle énergie, **alors, qu'attendez-vous pour adhérer vous aussi ?**

## EDITORIAL DE LA PRESIDENTE

Chers collègues, bonjour à tous

Histoire des arts, me dites-vous ??? Certains parmi vous lèvent déjà les yeux au ciel ! Comment faire pour l'intégrer dans notre « petite heure » de cours hebdomadaire ? Au vu des nombreux mails que j'ai reçus et des échanges que j'ai eus lors de stages de formation depuis le début de l'année, beaucoup d'entre vous se posent des questions sur la mise en application de l'histoire des arts en tant que matière transversale enseignée et évaluée au collège à travers le diplôme du brevet.

Rassurez-vous, l'histoire des arts en éducation musicale, nous en faisions déjà dans nos cours. Je ne me fais pas de soucis, le professeur d'éducation musicale replace toujours les œuvres dans leur contexte historique, social, artistique et culturel etc... et il reste ouvert à l'interdisciplinarité pour aborder l'histoire des arts de façon cohérente.

Elle s'intègre parfaitement dans l'application des nouveaux programmes et offre un éclairage thématique intéressant entre les disciplines ! Alors, au lieu de nous méfier, lançons-nous ce défi de l'histoire des arts ! Saisissons cette occasion et situons-nous à la croisée des matières tout en gardant notre spécificité avec notre richesse d'enseignant d'éducation musicale ! Vous êtes tous sérieux, passionnés et créatifs, des solutions existent, ce bulletin en propose quelques-unes, alors à vos plumes ou à vos claviers pour nous en proposer d'autres. Notre association doit rester vivante à travers les échanges d'activités de ses membres !

Je terminerai cet éditorial en saluant l'arrivée d'Anne-Claire Scébalt qui va désormais s'occuper du bulletin. Je remercie de tout cœur Dominique Terry pour son dévouement comme directrice de la publication ces dernières années !

**La présidente**
**Yolande Barbier-Cérésuéla**

## Musique - Enseignement de spécialité, série L

Au titre des quatre thématiques de la partie « Culture musicale » du programme qui s'appuient chacune « sur une œuvre principale éclairée d'écoutes et études périphériques » permettant « d'apprécier les multiples facettes de ces questionnements à travers l'histoire et la géographie », on étudiera les œuvres suivantes :

- Voix, texte et musique : **Franz Schubert, « Winterreise » (« Le Voyage d'hiver »), D 911, extraits**
. « Gute Nacht » (« Bonne nuit »)
. « Der Lindenbaum» (« Le tilleul »)
. « Auf dem Flusse» (« Sur le fleuve »)
. « Die Post» (« La poste »)
. « Der Wegweiser» (« Le poteau indicateur »)
. « Der Leiermann» (« Le joueur de vielle »)
**N.B.** Le cycle comprend vingt-quatre lieder. Au moment de l'épreuve, les extraits sur lesquels portera l'interrogation du candidat seront issus d'un ou plusieurs des six lieder précisés par le programme ci-dessus. Cependant, une connaissance générale du cycle est nécessaire, celle-ci permettant de comprendre la démarche créatrice du compositeur comme l'esthétique générale de cette œuvre.

- La conquête du timbre : **Edgard Varèse, « Déserts ».**

- Musiques populaires et musiques savantes : Aaron Copland, « Appalachian Spring ».

- Musique et temps : Henry Purcell, « Music for the Funeral of Queen Mary » (« Musique pour les funérailles de la Reine Marie »).

## Musique - Option facultative toutes séries

- Aaron Copland, « Fanfare for the common Man » (« Fanfare pour un homme ordinaire »).

- **Johann Sebastian Bach, « Mass in B minor » (« Messe en si mineur »), BWV 232, extraits**
. Symbolum Nicenum :
« Credo in unum Deum »,
« Patrem omnipotentem »,
« Et incarnatus est »,
« Crucifixus »,
« Et resurrexit »
**N.B.** La partie de l'épreuve s'appuyant sur une écoute comparée sera exclusivement construite au départ d'un des cinq numéros précisés ci-dessus. Cependant, le candidat gagnera à connaître l'intégralité de l'œuvre dont ils sont issus afin de resituer les extraits au programme dans leur contexte général et en souligner les spécificités.

- **Marc-André Dalbavie, « Color ».**

## Histoire des arts - Option facultative toutes séries

De l'internationalisation de l'art à sa mondialisation.

Depuis un siècle et demi, la circulation des pratiques et des pensées liées aux arts ainsi que la confrontation des imaginaires se sont internationalisées. Aujourd'hui, ce phénomène s'est considérablement développé dans le cadre de la « mondialisation de l'art ». Désormais se dessinent de nouveaux rapports de forces et d'influences pour la création artistique internationale, et les questions qui se posent sont aussi économiques et politiques que culturelles. L'étude aura pour objet quelques exemples significatifs pris dans diverses formes d'expression artistique, de la seconde moitié du XIXème siècle à nos jours.

## De l'œuvre d'art au chef d'œuvre, et du cas plus particulier de la musique...

Lorsqu'il tente de cerner ce problème, le philosophe allemand, Martin Heidegger, entend en finir, une fois pour toutes, avec un certain nombre de lieux communs. Nous les connaissons bien : selon une grande partie du public, une œuvre d'art est avant tout conçue pour illustrer un thème, avec un souci esthétique dans la représentation. Ou encore, dans un registre plus élaboré, mais non moins erroné, chaque œuvre est censée délivrer un « message ». Ce dernier exprimerait la pensée profonde de l'artiste sous une forme plus ou moins énigmatique. Enfin, pour terminer avec le cliché des clichés : la beauté d'une œuvre vise à « distraire » un auditoire, sa vocation reste avant tout ornementale...

Illustrer, exprimer un message, décorer, en aucun cas l'œuvre n'est appréhendée par elle-même. Comme si l'art ne pouvait être une activité fondamentale, première, autonome. Certes, avec de telles opinions, quelques problèmes se posent en musique, laquelle entre difficilement dans ces catégories, notamment en ce qui concerne la délivrance d'un « message » ou « l'illustration » d'un thème. Quel est le « message » d'un quatuor de musique de chambre par exemple ? Ou d'une sonate pour clavecin ? Nous évoluons ici dans un domaine particulier qui constitue, à nos yeux, une exception sur laquelle nous reviendrons.

En attendant, nous récusons ici, en compagnie de Martin Heidegger, cette approche traditionnelle et naïve. Certes, on peut toujours, y compris en musique, citer des œuvres qui illustrent des thèmes précis et délivrent un contenu clairement identifiable. Tout ce qui a été écrit précédemment n'est pas faux. Cependant cette conception de l'œuvre d'art est nettement insuffisante. Prenons par exemple Bedrich Smetana et sa célèbre « *Moldau* ». Un titre est donné et ce poème symphonique l'illustre à sa manière avec un rendu plutôt remarquable du cours du fleuve, de sa source en Bohème à sa mort, en apothéose, au sein du Danube. On admire le travail d'interprétation du compositeur : il sait rendre toute sa majesté à l'écoulement de l'eau. Mais on ne connaît pas plus ce fleuve en écoutant cette musique que la « *Symphonie du Nouveau Monde* » de Dvorak ne permet de découvrir l'Amérique ! Et un vrai mélomane apprécierait la « *Moldau* » alors qu'il ignorerait tout du fleuve en question et des intentions de Smetana.

La musique parle d'abord de la musique, de même qu'un tableau, y compris un portrait, reste avant tout une représentation, une image inversée, avant de renvoyer à quelque chose d'extérieur à lui. C'est cela qu'il faut comprendre face à une œuvre d'art. Nous sommes en présence de quelque chose qui lance comme un défi d'interprétation, qui suscite une réflexion à travers ce qui est suggéré. Or la plupart des spectateurs pensent, au contraire, qu'ils ne sont là que pour apprécier, sur l'autel du beau, ce qui est présenté. Pour eux, l'œuvre perçue est dite « achevée ».

Non, elle ne fait que commencer ! Ils tentent d'appréhender la « finalité » de ce qu'ils voient, à partir des critères définis auparavant, alors qu'il s'agit de revenir, dans un tout autre sens, à une réflexion sur l'origine de l'œuvre. Pour eux, un titre informe de la thématique, un genre la précise, une représentation délivre un message et le tout doit être esthétique pour faciliter cette approche. L'œuvre est saisie comme un produit fini. En fait, tout à l'opposé, elle s'élabore avec ceux qui la contemplent ! Un titre peut fort bien égarer, Salvador Dali ou René Magritte n'ont cessé de le montrer en peinture, les genres ne sont pas toujours précis, les messages restent absents ou multiples, quant à la beauté, il semble que l'art contemporain ne s'en soucie guère... On admire le buste féminin flanqué de deux ailes de la « *Victoire de Samothrace* », mais on ne sait absolument pas aujourd'hui ce que représentait cette sculpture ni même sa signification. Et son nom provient directement du lieu de sa découverte, en aucun cas de ce qu'elle est censée suggérer. Seule son expressivité nous émeut, et cela suffit. Tout lecteur de roman, en outre, se fait complice de la lecture qu'on lui propose : s'il ne joue pas le jeu, l'ouvrage ne peut être lu. En ce sens, le meilleur livre du monde attend toujours ne serait-ce que le pire des lecteurs pour pouvoir s'achever : en lui-même, il n'est rien.

C'est donc bien l'admirateur d'une œuvre qui, dans la compréhension intime de celle-ci, saisit la démarche qu'elle suggère puis se laisse guider par la main. En agissant de la sorte, il l'accomplit, il la réalise ; il n'est pas un simple spectateur, mais le prolongement de l'artiste, son auxiliaire favori, comme a pu l'être le secrétaire de Mozart au sujet de la touche finale du Requiem. Une œuvre d'art n'est jamais véritablement achevée : elle attend toujours un travail ultérieur, une sorte de service

« après création », lequel, du reste, peut varier selon les époques. D'une certaine manière, on n'a pas fini une visite en sortant d'un musée, elle ne fait que commencer ! Et il en va de même avec une symphonie que l'on ressasse inlassablement dans sa mémoire juste après le concert.

A cet égard, revenons un instant sur le statut de la musique. S'il est bien un domaine où l'interprétation joue un rôle essentiel, nous le vérifions ici. Un chef d'orchestre sait qu'il doit toujours « adapter » l'œuvre qu'il présente. Comme une pièce de théâtre, elle n'existe que pour être « jouée », autrement dit « interprétée ». En variant les tempos, ou en soulignant certaines voix, il va mettre en valeur ce qui, à ses yeux, mérite de l'être. Jordi Savall, par exemple, n'interprète pas du tout « *Les Sept paroles du Christ* » de Joseph Haydn de la même manière qu'un Nicolas Harnoncourt. Croire que la musique est jouée exactement telle qu'elle a été écrite est une illusion...

La réalité d'une œuvre d'art reste donc celle d'un objet qui a reçu une forme par le savoir-faire si particulier d'un artiste. Mais celui-ci n'exclut pas le coup de main du spectateur et de l'interprète. Sa création est une chose singulière qui nous interpelle et nous invite à prolonger une recherche. En soi, elle demeure toujours quelque part inachevée.

Prenons, avec Heidegger, l'exemple d'un tableau de Van Gogh intitulé *« les souliers »*. Pour le commun des mortels le titre du tableau dit tout : « des souliers », et plus particulièrement ceux d'un paysan sont représentés. Il n'y a rien à ajouter, c'est plus ou moins « beau », selon les goûts... Ce n'est pourtant pas ainsi qu'il faut aborder cette œuvre unique.

Laissons plutôt l'œuvre d'art accomplir ici son travail spécifique dans le cadre d'une contemplation aussi lente que soutenue. Nous comprenons alors que les souliers représentés ne ressemblent pas aux souliers de la réalité. Pour le dire autrement, ils sont bien plus significatifs que ces derniers. En eux se recomposent tout le monde des champs, tout l'univers de la paysannerie, de son labeur, de sa misère aussi.

*« Dans l'obscure intimité du creux de la chaussure est inscrite la fatigue des pas du labeur. Dans la rude et solide pesanteur du soulier est affermie la lente et opiniâtre foulée à travers champs, le long des sillons toujours semblables, s'étendant au loin sous la bise. Le cuir est marqué par la terre grasse et humide. Par-dessous les semelles s'étend la solitude du chemin de campagne qui se perd dans le soir. A travers ces chaussures passe l'appel silencieux de la terre, son don tacite du grain mûrissant, son secret refus d'elle-même dans l'aride jachère du champ hivernal... »*

Holzwege, Origine de l'œuvre d'art, Martin Heidegger

En somme, loin d'être une simple copie de ce qu'on voit déjà, « *les souliers* » de Van Gogh nous montrent, sans doute pour la première fois, ce qu'est le monde paysan. Ils « donnent » à voir, ils s'offrent comme une vérité, ils lèvent le voile. Telle est la vocation d'une œuvre d'art : non pas copier le réel mais donner un sens, une orientation, une vocation à celui-ci par le biais d'une représentation. Le beau n'est donc pas sa fin dernière : son principal souci est de suggérer une présence à peine perceptible à travers ce qu'elle montre. L'œuvre d'art se définit donc, avant tout, comme une tentative de fonder un rapport authentique à ce qui est. Elle donne le monde à voir et à interpréter. Toute appréciation d'une œuvre institue un lien entre le sujet et cet aspect du réel qui se donne à travers la représentation. Ce n'est donc pas tant « l'esthétique », comme on le déclare volontiers, mais un souci de « vérité » qui est ici en jeu.

Précisons ce point avec le temple grec, autrement dit une œuvre architecturale. Ici encore il s'agit pour nous de poser une inversion. Le temple n'est pas la touche finale qui donne à une cité le signe de son achèvement. C'est au contraire son point initial, son commencement véritable, son fondement.

On a coutume en effet de dire que la cité s'est d'abord constituée à partir des premières urgences de l'existence : se nourrir, se loger, se protéger. Les maisons se construisent en même temps que les différents ateliers, puis vient l'heure de la mise en place des murs d'enceinte. Tout ce qui relève de l'art n'apparaît qu'à la fin, lorsque les besoins les plus élémentaires sont assurés. C'est une erreur. Heidegger nous invite là aussi à reconsidérer ce schéma classique. La cité grecque se

construit en fait autour de son temple principal, c'est-à-dire d'une œuvre d'art. La raison en est simple, l'idée même de la cité, d'une communauté qui décide de quitter un nomadisme instable pour se fixer quelque part est fondée par les assises du temple. C'est lui seul qui sépare le monde en deux, à partir de son enceinte sacrée : un domaine sauvage et un domaine public. Il ne décore rien, il n'achève rien, il fonde au contraire l'esprit, le caractère spécifique, l'aura d'une cité. Tout commence à travers lui. Les citoyens se savent d'abord membres d'une même communauté politique devant les marches du temple. Puis ils participent au travail incessant de cette œuvre symbolique par le culte qu'ils rendent au dieu qu'elle abrite.

Mais alors, qu'en est-il une nouvelle fois de la musique ? On voit bien que l'œuvre d'art dévoile ce qui est et nous invite à reconsidérer ce qui nous entoure : mais que dire d'une symphonie, d'une sonate, ou d'une musique de chambre ? Ici le beau semble l'emporter sur la vérité, car il n'y a pas, à proprement parler, renvoi vers une réalité concrète ou un fondement quelconque. En fait, la musique ne fait pas exception : selon Arthur Schopenhauer en effet, elle reste la forme la plus abstraite du retour vers l'être :
« *Le compositeur nous révèle l'essence intime du monde, il se fait l'interprète de la sagesse la plus profonde, et dans une langue que sa raison ne comprend pas* » écrit-il dans Le monde comme volonté et comme représentation.

Qu'est-ce à dire sinon que les sons jouent le même rôle en musique que les formes pour Platon, ils ne sont que des tremplins pour atteindre les idées pures, c'est-à-dire la vérité.

Mais quelle vérité ? Difficile à dire, reconnaissons-le, du moins simplement puisqu'elle est exprimée « *dans une langue que sa raison ne comprend pas.* » Si nous avons franchi ici les limites de la rationalité, il nous reste tout du moins notre intuition sensible ou la foi... La musique permettrait d'atteindre ce vers quoi tendent toutes les œuvres d'art : à savoir le fondement ultime de toute chose. Un peu comme si le monde se donnait d'abord à l'homme sous la forme d'un chant, ou d'une mélodie, mais dont le sens aurait été perdu. La musique serait cette volonté de capter, par le biais d'une approche singulière, un aspect de celui-ci. Si une sonate ne renvoie à rien de précis, l'émotion qu'elle procure ne se discute pas. Elle provient du sentiment de renouer, le temps d'une interprétation, avec cette harmonie première que Schopenhauer nomme « *l'essence intime du monde* ». Le signe de cette présence particulière étant le plaisir qu'elle suscite.

En conséquence, puisque nous savons désormais qu'une œuvre se présente davantage comme une ouverture significative de la réalité, et non un simple objet abouti destiné à satisfaire nos sens, la question des meilleures d'entre elles peut se poser : qu'est-ce qu'un chef d'œuvre ?

Ordinairement, deux critères semblent requis pour qu'une œuvre puisse s'élever à cette dignité suprême : elle doit être exceptionnelle sur le plan de la réalisation et recueillir, auprès du public, une adhésion, une approbation quasi universelle. Le chef d'œuvre s'offre comme un absolu : ici, on ne peut faire mieux, on ne peut rivaliser.

Mais là encore, nos vieux démons nous reprennent. Parmi les œuvres exceptionnelles du Louvre par exemple, les français retiennent « *la Chapelle du Mastaba d'Akhethétep* », « *les Chasses de Maximilien* » de Barend Van Orley, ou encore Le « *Buste de femme* » de Pablo Picasso. Pourquoi pas ? Cependant quels sont leurs critères ? L'ancienneté pour la première citée (2400 avant J-C), un pouvoir décoratif exceptionnel pour la tapisserie de Barend Van Orley, et l'originalité du portrait pour Picasso.

En fait, nous sommes ici en pleine polémique. Parler du chef d'œuvre au niveau du public, relève d'un consensus qui ne doit pas toujours grand chose à l'œuvre proprement dite. Ni même à sa valeur intrinsèque. On qualifiait autrefois d'exceptionnels, d'insurmontables, tous les tableaux de William Bouguereau, on a changé d'avis aujourd'hui. D'un autre côté, « *Le nouveau-né* » de Georges de la Tour, a connu le succès, puis une longue période de disgrâce, avant d'être redécouvert puis élevé au rang de chef-d'œuvre. Il nous faut des critères plus objectifs et rigoureux que celui de la « sensibilité esthétique » du public. Ce dernier est trop instable et versatile.

Si nous reprenons nos études précédentes, la tâche semble plus aisée. Dans la mesure où l'œuvre n'est pas un aboutissement mais l'exigence d'un nouveau départ, le chef d'œuvre se comprend en deux sens. Il est en rupture avec ce qui précède, tant dans la manière de faire que dans la représentation, mais aussi, comme le remarque E. Kant dans la Critique de la Faculté de juger, il doit

« *faire école* ». Autrement dit il suscite de l'imitation, crée un nouveau genre, un nouveau style. Il y a donc toujours « un avant » et « un après » du chef d'œuvre.

Pour être plus précis, reprenons nos exemples précédents à l'aide de ce dernier critère. « *La chapelle du Mastaba d'Akhethétep* » célèbre pour sa représentation de scènes de vie en Egypte 2400 avant J-C, est exceptionnelle par sa fraîcheur et l'état de sa conservation, mais ce n'est pas un chef d'œuvre, n'en déplaise à l'opinion commune. Le style égyptien, la manière de concevoir la peinture et le décor n'ont pas varié à la suite de cette œuvre remarquable. Idem pour la tapisserie de Barend van Orley : sa beauté et sa richesse sont extraordinaires, mais elle n'a pas « *fait école* », pour reprendre l'expression de Kant. En revanche, le « *Buste de femme* » de Picasso qui, sur le plan purement esthétique, pourrait être jugé inférieur aux œuvres que nous venons de citer, est un chef-d'œuvre. Le rapport du peintre à son modèle est ici interrogé pour la première fois. Le cubisme qui apparaît en filigrane dans le tableau non seulement servira de fil conducteur à Picasso, mais aura aussi de nombreux imitateurs.

Ne confondons pas, enfin, célébrité et chef d'œuvre : « *La roue de bicyclette* » de Duchamp est connue dans le monde entier, avec d'autres Ready made, mais elle n'est pas une œuvre exceptionnelle ! Le chef d'œuvre ouvre de nouvelles pistes sur la réalité et suscite l'envie d'agir, au lieu de rester muet d'admiration. Lui aussi montre, mais d'une manière sublime, que tout ne s'achève pas avec la représentation de l'extraordinaire, mais qu'au contraire, tout commence vraiment avec elle.

Oui, le chef d'œuvre ne ravit pas seulement, ce serait trop simple, mais à l'instar de tout ce qui bouscule, il oblige ceux qui le côtoient à se reconsidérer fondamentalement. Nous avons dit qu'au niveau de l'histoire de l'art il y a un « avant » et un « après » du chef d'œuvre : cela reste bien entendu valable pour ceux qui le contemplent ou l'interprètent. On ne sort jamais indemne d'une rencontre, d'une confrontation avec l'absolu, d'autant moins que nous lui apportons sa touche finale, dans une complicité capable de nous rehausser à nos propres yeux. L'homme qui a entendu ou interprété le Requiem de Mozart n'est plus tout à fait le même. S'il nous est permis, en effet, d'accéder à une telle œuvre, c'est que nous ne sommes pas si contingents ou inutiles que cela... Une part de sa vérité trouve un écho dans ce que nous avons de meilleur. Contre l'insignifiance fondamentale de nos êtres, il existe donc bien un remède miracle : la fréquentation des œuvres d'art. Et plus précisément, pour une meilleure efficacité contre la déprime existentielle, celle des chefs-d'œuvre !

Thierry Receveur

# PROPOSITION DE SEQUENCE

**Travail collectif**

Ce cours de l'année de 3ème englobe la thématique d'histoire des arts « Arts, états et pouvoir ». Le thème a été choisi avec les professeurs d'histoire-géographie d'arts plastiques et de français. Nous l'avons volontairement limité au XXe siècle pour des raisons de clarté et pour ne pas déborder du programme d'histoire ni dans une certaine mesure de celui de français. Les élèves volontaires (une douzaine sur quatre-vingts) seront interrogés sur cette seule problématique.

Les sept auditions proposées ici sont des documents au même titre que les œuvres vues en arts plastiques, que les textes lus en français, et que les documents qui ont étayé le cours d'histoire. Objet d'étude, un document, un texte, une œuvre, une audition devient objet d'interrogation tiré au sort lors de l'épreuve. À charge pour le candidat de le replacer dans son époque, son style, son genre et de faire le lien avec d'autres objets étudiés ou issus de connaissances personnelles pour illustrer la thématique et développer un argumentaire.

**Travail en cours de musique.**

L'histoire des arts est donc incluse dans le cours de musique. Ce supplément d'âme est aussi, pour donner matière aux candidats, un supplément de références et de lectures.

Les quatre chapitres de ce cours sont nettement séparés en deux parties chacun : texte de présentation d'un côté, audition(s) de l'autre. Les auditions, quoique plus nombreuses que d'habitude sont travaillées normalement et, pour cette année, je laisse le soin aux élèves volontaires de relire chez eux, voire de faire des recherches sur les textes de présentation que j'ai paraphrasés ou commentés en cours.

C'est la facilité et la brièveté des œuvres qui a présidé au choix des auditions. Les rapports entre Chostakovitch et le stalinisme, par exemple, sont autrement plus documentés et intéressants que ceux de Orff avec le nazisme, mais je n'ai pas trouvé d'extrait facile à exploiter pédagogiquement dans les symphonies du russe.

J'ai retenu deux chants : ***Le Déserteur*** de B. Vian qui évoque le rappel du contingent pendant la guerre d'Algérie. ***Lady Melody*** qui illustre de son côté l'aboutissement de l'extension du reggae jusque dans la variété française et la disparition de son message originel. On profite néanmoins de l'étude de ce style pour travailler le placement rythmique de l'accent à la batterie (one drop) et celui des accords à la guitare. C'est un travail d'abord corporel qui peut devenir instrumental si on a le matériel. Dans tous les cas on le fait en écoutant un « vrai » reggae. Tout élève qui a compris la mise en place de la guitare (ou de l'orgue) peut suivre au clavier, par exemple, « Aux armes, etc. » car il n'y a que deux accords à enchaîner, FA et DO. Un pianiste de niveau moyen peut assurer l'accompagnement de *Lady Melody* (grille de 4 accords). Bref, le reggae est un style qui est relativement facile à mettre en place avec les élèves et je donne fort à parier que ce qu'ils garderont le mieux de leurs cours de musique n'est pas ce qui sera rentré dans leurs têtes mais ce qu'ils auront vécu avec leurs corps.

François CAMPAN

# MUSIQUE, ÉTATS ET POUVOIR

CLASSE DE 3E COURS N°4

**Collège de la Grande Garenne brevet 2010**

THÉMATIQUE H.D.A N°3

**Sommaire :**


- *Introduction : un artiste peut-il vivre coupé du monde ?*
- *La musique dite « classique » sous le IIIe Reich : Orff et Schönberg*
- *La chanson dans la France occupée*
- *Le cas complexe de* La Marseillaise
- *L'idéologie du reggae*


## UN ARTISTE PEUT-IL VIVRE COUPÉ DU MONDE ?

L'idée qu'un artiste serait d'autant plus créatif qu'il vivrait seul , isolé de toute critique, de tout problème quotidien et matériel est fausse. Elle appartient à l'imagerie romantique. L'artiste, aussi génial soit-il reste un homme et il a besoin que son art soit reconnu, apprécié pour éventuellement en vivre. Il a également des idées sur le monde où il vit et peut les cacher ou les exprimer selon le danger encouru, son courage et la force de ses convictions.

Hitler et les petits fils de Wagner

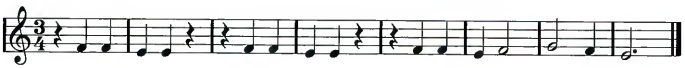
## LA MUSIQUE DITE « CLASSIQUE » SOUS LE IIIE REICH : ORFF ET SCHÖNBERG

**Carl Orff** (1895-1982) s'est accommodé du régime Nazi, il a même accepté des commandes comme la musique des jeux olympiques de Berlin en 1936. Il essaie dans la plupart de ses musiques de retrouver une « âme primitive allemande ».

**Arnold Schönberg** (1874-1951) de son côté s'est rapidement exilé aux États-Unis, d'abord parce qu'il était juif, ensuite parce que sa musique était considérée comme dégénérée.

Hitler, qui était mélomane, aimait les musiciens allemands du passé mais vouait une admiration sans bornes à **Richard Wagner** (1813-1883)

**Audition 1** : *O Fortuna* extrait des *Carmina Burana* (1937) de Carl Orff. Écrit sur des textes en latin et en vieil allemand découverts dans un monastère de Bavière. C'est une musique facile à écouter car il n'y a en gros qu'une idée musicale, elle est répétitive.



Elle est aussi très suggestive (produit des images). Dans les passages *piano*, l'ambiance est inquiétante. Dans les passages *forte* elle évoque plutôt quelque chose de grandiose et solennel comme les rassemblements de Nuremberg, même si elle n'a pas été écrite dans ce but.

| Phrases | Intro | A | A | Coda |
|---|---|---|---|---|
| Nuances | *f* | *p* | *f* | *f* |
| Tempo | Lent | rapide | rapide | acc |

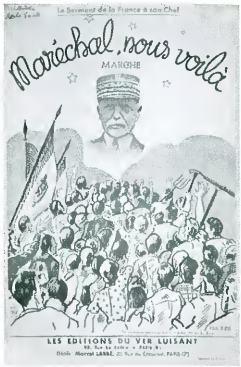
**Audition 2** : *Petite pièce pour piano* op.19 n°4 Rasch, aber leicht (rapide mais léger) d'Arnold Schönberg. Même de nos jours cette musique peut dérouter. Elle n'utilise pas l'harmonie classique avec des fins de phrases prévisibles (musique tonale) mais un système où rien ne laisse prévoir les notes qui doivent suivre (musique atonale). Cette musique atonale apparaît (1911) en même temps que la peinture abstraite (1910) et l'une comme l'autre sont considérées comme dégénérées dans les régimes totalitaires.

# LA CHANSON DANS LA FRANCE OCCUPÉE (1940-1945)

Assez peu de chanteurs choisissent l'exil (Ray Ventura est un exception). Par contre la censure interdit d'évoquer les difficultés de vie des Français. Les textes continuent alors à être anodins comme dans les chansons d'amour mais peuvent jouer également sur les sous-entendus. *Douce France* (1943) de Charles Trenet, est un exemple qui peut être compris comme un soutien au régime de Vichy qui prônait les valeurs de la ruralité (la terre ne ment pas !) ou comme un appel nostalgique à la France d'avant l'occupation.

Dans les chansons ouvertement pro-vichystes il y eut l'hymne à Pétain « *Maréchal, nous voilà* » d'autant plus connu que les écoliers étaient obligés de l'apprendre et qu'en zone occupée il tendait à remplacer la Marseillaise interdite par les Allemands.

En face, la chanson la plus connue des résistants est le « Chant des partisans » écrit par deux futurs académiciens exilés à Londres Maurice Druon et Joseph Kessel. Sa mélodie sifflée a été utilisée comme d'indicatif à une émission de la BBC pour les Français « *Honneur et Patrie* ». Ce sifflement de la mélodie était également un signe de reconnaissance pour les maquisards.




Audition 3 : ***Maréchal, nous voilà !*** (1941) Son aspect de marche militaire vigoureuse et optimiste est un point commun avec la Marseillaise. Mais son texte invite une nation à s'unir autour d'un homme précis, le Maréchal Pétain (portée limitée) alors que celui de *La Marseillaise* met en avant des valeurs comme la patrie, la liberté (portée universelle)

Une flamme sacrée
Monte du sol natal
Et la France enivrée
Te salue Maréchal !
Tous tes enfants qui t'aiment
Et vénèrent tes ans
A ton appel suprême
Ont répondu "Présent"

Maréchal nous voilà !
Devant toi, le sauveur de la France
Nous jurons, nous, tes gars
De servir et de suivre tes pas
Maréchal nous voilà !
Tu nous as redonné l'espérance
La Patrie renaîtra !
Maréchal, Maréchal, nous voilà !

Tu as lutté sans cesse
Pour le salut commun
On parle avec tendresse
Du héros de Verdun
En nous donnant ta vie
Ton génie et ta foi
Tu sauves la Patrie
Une seconde fois :

Audition 4 : ***Chant des partisans*** (1943) Pourrait être une marche militaire mais la plupart des interprétations lui donnent une couleur sombre. Kessel a écrit la même année un livre sur la résistance en France, *L'armée des ombres*. Le côté répétitif de la mélodie donnent un aspect lancinant, comme une force souterraine qu'on ne peut arrêter.

Ami, entends-tu le vol noir des corbeaux sur nos plaines ?
Ami, entends-tu les cris sourds du pays qu'on enchaîne ?
Ohé, partisans, ouvriers et paysans, c'est l'alarme.
Ce soir l'ennemi connaîtra le prix du sang et les larmes.

Montez de la mine, descendez des collines, camarades !
Sortez de la paille les fusils, la mitraille, les grenades.
Ohé, les tueurs à la balle et au couteau, tuez vite !
Ohé, saboteur, attention à ton fardeau : dynamite...

C'est nous qui brisons les barreaux des prisons pour nos frères.
La haine à nos trousses et la faim qui nous pousse, la misère.
Il y a des pays où les gens au creux des lits font des rêves.
Ici, nous, vois-tu, nous on marche et nous on tue, nous on crève...

Ici chacun sait ce qu'il veut, ce qu'il fait quand il passe.
Ami, si tu tombes un ami sort de l'ombre à ta place.
Demain du sang noir sèchera au grand soleil sur les routes.
Chantez, compagnons, dans la nuit la Liberté nous écoute...

Audition 4 bis : ***Motivés*** (2001) de Zebda Chanson écrite pour une campagne électorale à la municipalité de Toulouse pour un groupe politique appelé alors « Motivé-e-s » Ce groupe prône la résistance contre le racisme et l'intégrisme. Les parole de l'introduction sont :

Spécialement dédicacé à tous ceux qui sont motivés
Spécialement dédicacé à tous ceux qui ont résisté, par le passé

Mais ensuite seul le refrain est nouveau, les couplets reprennent le texte du *Chant des partisans* et, en grande partie, sa mélodie.

François Rude
Le Départ des Volontaires de 1792, dit "La Marseillaise"

# LE CAS COMPLEXE DE *LA MARSEILLAISE*

*La Marseillaise* a été écrite en 1792 à un moment où la 1re République à peine naissante était menacée par les monarchies européennes. Elle correspond bien, par son esprit républicain et patriotique à l'élan populaire provoqué par les dangers d'une invasion étrangère imminente.

*La Marseillaise* est donc d'abord un chant révolutionnaire et elle est reconnue comme tel à l'étranger par de nombreux peuples aspirant à la liberté. C'est également à ce titre qu'elle sera en disgrâce ou tout simplement interdite à certain moments du premier et du 2d Empire et de la Restauration.

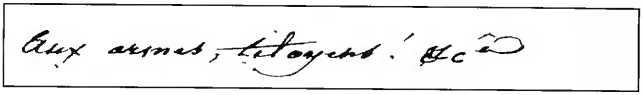
Mais depuis 1887 elle est l'hymne officiel de la France. Elle a donc perdu dans le pays son esprit révolutionnaire au profit d'un caractère nationaliste. C'est ainsi que *l'Internationale* a eu la faveur des révolutionnaires français depuis la fin du XIXe.

Lors des manifestations publiques, seul le premier couplet est chanté ou joué mais la version officielle comprend de nos jours sept couplets.

**Premier couplet**
Allons enfants de la Patrie,
Le jour de gloire est arrivé !
Contre nous de la tyrannie,
L'étendard sanglant est levé, *(bis)*
Entendez-vous dans les campagnes
Mugir ces féroces soldats ?
Ils viennent jusque dans vos bras
Égorger vos fils, vos compagnes !
**Refrain :**
Aux armes, citoyens
Formez vos bataillons
Marchons, marchons !
Qu'un sang impur
Abreuve nos sillons !

**Couplet 6**
Amour sacré de la Patrie,
Conduis, soutiens nos bras vengeurs
Liberté, Liberté chérie,
Combats avec tes défenseurs ! *(bis)*
Sous nos drapeaux que la victoire
Accoure à tes mâles accents,
Que tes ennemis expirants
Voient ton triomphe et notre gloire !

**Couplet 7** (dit couplet des enfants)
Nous entrerons dans la carrière
Quand nos aînés n'y seront plus,
Nous y trouverons leur poussière
Et la trace de leurs vertus *(bis)*
Bien moins jaloux de leur survivre
Que de partager leur cercueil,
Nous aurons le sublime orgueil
De les venger ou de les suivre



Manuscrit de Joseph Rouget de Lisle

Audition 5 : ***Aux armes et cœtera*** (1979) de Serge Gainsbourg

Cette Marseillaise a été enregistrée à Kingston, capitale de la Jamaïque et capitale du reggae. Quelques musicien de Bob Marley y ont participé. C'est le premier reggae enregistré par un blanc *.

Le message est ambigu. Est-ce une forme parodique et moqueuse de l'hymne national ? Est-ce une rénovation admirative du chant révolutionnaire augmenté du message du reggae ? (voir plus loin) Les déclarations et l'attitude de Gainsbourg ne sont pas claires à ce sujet et le succès de cette chanson a largement été alimenté par le scandale qu'elle a provoqué.

Comme dans l'original, on a une forme couplets-refrain mais les couplets son quasiment parlés et ne reprennent que la strophe 1 et les débuts des strophes 6 et 7. Le refrain, chanté par les choristes de Marley, ne reprend que les 6 premières notes avec le texte tronqué tel qu'il est abrégé dans certaines éditions. Dans le 3e refrain les roulements de caisse claire évoquent les rafales de mitraillette. (voir citation ⟶)

*« La Marseillaise, a priori, c'est la chanson la plus sanglante de toute l'histoire. Ensuite elle est très reggae dans le sens où elle vous engoue. »*

* La reprise qu'a faite Éric Clapton de *I shot the sherif* en 1974 n'est pas est plus rock que reggae. Le premier enregistrement de UB40 date de 1980.

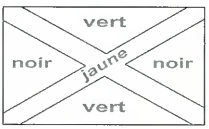
# L'IDÉOLOGIE DU REGGAE

Bob Marley n'est que l'un des créateurs du reggae mais par le succès de ses disques et de ses tournées internationales, il l'a fait connaître au monde entier. Ce phénomène n'est pas dû qu'au caractère envoûtant de sa musique mais aussi et surtout au message universel de ses textes. Cette philosophie de vie chantée par Marley s'appelle le rastafarisme. Elle est d'essence chrétienne et considère le roi d'Éthiopie Hailé Sélassié comme le dieu noir qui sauvera tous les descendants des esclaves africains et permettra leur retour vers la terre promise. Sa grande qualité, que certains ont considérée comme une faiblesse, est qu'elle prône la non violence et l'égalité de toutes les races tout comme Martin Luther King aux USA et contrairement à certains mouvements noirs beaucoup plus radicaux (Black Power). Son défaut, original, est qu'elle prône également l'usage du cannabis.

De nos jours on peut entendre du reggae dans de nombreux pays du monde comme le Royaume Uni (UB 40), la France (Perpoljak, Tryo), en côte d'Ivoire (Alpha Blondy) etc. Mais, du fait de cette diffusion très large, l'idéologie s'est diluée souvent dans des paroles anodines (*Lady Melody*, par exemple)

Être rasta (ou rastafari) c'est donc continuer à croire en une forme de révolte pacifique dont le but et le dieu se trouvent en Éthiopie. Sont directement issus du reggae le dub (reggae remixé et sans chanteur) et le ragga ou raggamuffin qui est un dub sur lequel un DJ débite des paroles rapides un peu à la manière du rap.

Ne confondons pas les couleurs de la Jamaïque …




… et de l'Éthiopie …

… donc du reggae et de nombreux pays africains depuis leur indépendance.

Bob Marley (1945-1981)

*Idéologie : ensemble des idées et des croyances communes à un groupe. L'idéologie du reggae, c'est l'ensemble des idées partagées par les rastas*

Audition 6 : ***Get up, stand up*** (1973) de Bob Marley et chanté à chacun des ses concerts de 73 à 80

Get up, stand up
Stand up for your rights } ter
Get up, stand up
Don't give up the fight

Preacher man no tell me
Heaven is under the earth
I know you don't know
What life is really worth
Isn't all that glitter is gold
Half the story had never been told
So now you see the light
You stand up for your rights

Lève-toi, debout
Lève-toi pour tes droits
Lève-toi, debout
N'abandonne pas le combat.

Prêtre, ne me dis pas
Que le paradis est en dessous de la terre
Je sais que tu ne sais pas
Ce que vaut réellement la vie
C'est bien plus que de l'or
Une moitié de l'histoire n'a jamais été racontée
Donc maintenant que tu vois la lumière
Tu te lèves pour tes droits

Get up, stand up
Stand up for your rights } bis
Get up, stand up
Don't give up the fight

Most people think
Great God will come from the sky
Take away everything
And make everybody feel high
But if you know what life is worth
You would look for yours on earth
And now you see the light
You stand up for your rights

Lève-toi, debout
Lève-toi pour tes droits
Lève-toi, debout
N'abandonne pas le combat

La plupart des gens pensent
Que le Bon Dieu viendra du ciel
Qu'il éloignera tout
Et fera que tout le monde se sente bien
Mais si tu savais ce que vaut la vie
Tu chercherais les tiens sur la terre
Et maintenant que tu vois la lumière...

Ce reggae est typique. Le texte invite les noirs à ne plus courber le dos, à se tenir droit et à défendre leurs droits avec une détermination sans violence. L'appel au respect de la vie a une portée universelle. Musicalement il a toutes les qualités nécessaires : Batterie riche mais pas envahissante (au moins deux percussionnistes) avec le 3e temps marqué. Accords de guitare sur les temps 2 et 4. Basse énorme et qui donne l'impression de chanter en même temps que le chanteur lui-même.

# Histoire des arts : lézards?

Depuis l'apparition d'un programme d'histoire des arts pour le premier et second degré, beaucoup d'inquiétudes ont été exprimées tant sur le fond que sur la forme. En effet, de nombreuses imprécisions restent et la mise en œuvre ne s'en trouve que plus chaotique. Aussi, il est important de rappeler un certain nombre d'éléments pour tenter d'y voir plus clair et surtout imaginer une mise en œuvre faisable, réaliste et performante.

Sur le fond : Pourquoi insérer à toutes les disciplines d'enseignement un programme d'histoire des arts ? La volonté de voir les élèves acquérir des repères historiques, culturels et artistiques est plus que louable et surtout s'inscrit dans la mission de l'école républicaine telle que nous la définissons depuis sa création. « L'école pour tous » a pour vocation d'aider les élèves à se constituer une culture commune minimum afin de vivre pleinement leur rôle dans la société. Cette idée humaniste vise à donner les clés de compréhension du monde qui nous entoure pour pouvoir exercer pleinement sa vie de citoyen.

Pour autant, et ce afin de ne pas surcharger les horaires des élèves, ce dispositif reste à mettre en œuvre par la communauté éducative dans son ensemble. Il est important de rappeler ici que l'histoire des arts n'est pas une discipline d'enseignement. Il n'y a pas de cours d'histoire des arts. Il est intéressant de souligner l'association entre histoire et arts. Placer les arts dans une chronologie, replacer des œuvres dans leur contexte, comprendre la vie des hommes à travers des réalisations artistiques. Ces dernières peuvent être alors vécues comme l'expression de questions humaines intemporelles et interculturelles leur donnant ainsi une dimension anthropologique. De tous temps, les grandes questions humaines ont été abordées par les artistes proposant ainsi des réponses personnelles ou collectives. A travers la parole de l'artiste c'est toute son époque qui parle avec lui. Cette vision de l'œuvre d'art est intéressante à aborder dans le cadre des enseignements scolaires et vise à l'appropriation de repères, de références, de « bagage commun » à partager. Aussi, cette démarche nécessite de confronter les élèves à des objets artistiques divers mais qui sont considérés comme des œuvres d'arts, des « chefs d'œuvres » au sens où ils portent tout à la fois la parole d'un artiste, d'une époque, de l'humanité toute entière. Nous voyons alors que la notion de « chef d'œuvre » porte à confusion et à conflit puisque le jugement esthétique porté ici résulte d'une démarche personnelle liée à la compréhension de l'œuvre. Ce qui est chef d'œuvre pour moi ne l'est pas forcément pour l'autre et inversement. Cette question est d'autant plus vraie pour les œuvres « contemporaines » (cette notion est aussi très floue et fonction de notre habitude à être confrontés à des œuvres récentes) et se mêle aussi avec celle de patrimoine.

Sur la forme : L'histoire des arts n'étant pas une discipline d'enseignement, elle doit vivre par l'intermédiaire des différents champs disciplinaires. Cette idée de voir un thème, une période, une problématique abordés par différentes disciplines n'est pas neuve. Depuis longtemps des dispositifs (parcours diversifiés, travaux croisés, PPCP, TPE, itinéraires de découvertes, ...) ont permis ces expériences de croisements de disciplines et de réalisations de projets d'élèves. La différence observée à ce jour réside dans le fait que dans les précédents dispositifs, l'espace de leur mise en œuvre était identifié. Les heures d'IDD existaient dans l'emploi du temps etc... Le pari réalisé ici est différent puisqu'il s'agit de mettre en œuvre un travail pluridisciplinaire à l'intérieur des cours eux-mêmes. Cette contrainte inquiète les enseignants qui vivent cette demande institutionnelle comme un élément supplémentaire, un programme de plus à des programmes disciplinaires chargés. Il va sans dire que la question des horaires dégagés pour la mise en œuvre et la concertation restent ouverte et qu'elle constitue à juste titre un obstacle.

A cette inquiétude s'est rajoutée la question de l'évaluation au brevet de ce qui n'est pas une discipline mais la conjonction de plusieurs. Les textes pour cette année sont évasifs et là encore, la forme elle-même est à construire en tenant compte des réalités diverses des établissements, des enseignants etc... Comment organiser les oraux ? Sur quels créneaux horaires (en sachant que lorsqu'un enseignant interroge il ne peut être face à ses élèves) ? Selon quelles modalités ? etc... Autant de points, autant de questions qui paralysent les enseignants qui pourtant parviennent tant bien que mal à mettre en œuvre l'histoire des arts de manière empirique.

La question de la mise en œuvre de l'histoire des arts cache d'autres concepts qu'il est important d'aborder pour mieux comprendre ce qui se cache derrière cette forêt.

Le premier concept est celui du projet. Telle qu'elle a été définie, la mise en œuvre de ces programmes est pluridisciplinaire et surtout doit tenter d'apporter des réponses à une question commune. C'est par l'intermédiaire des différentes matières que les élèves vont, peu à peu, se forger une opinion, une représentation d'une période historique, d'une esthétique, d'un savoir faire, ... Le problème auxquels les enseignants sont confrontés, au-delà de la question des moyens et des dispositifs évoqués plus haut, réside dans la définition de ce projet. En général, lorsqu'un enseignant propose de travailler avec d'autres collègues, il expose généralement ses souhaits en partant

de supports, de périodes, ... Cette approche pose problème car elle nécessite que les autres collègues se projettent dans leurs disciplines avec une entrée qui n'est pas nécessairement porteuse. De plus, nous avons tous vécu la situation du projet dans lequel nous nous retrouvons gentiment prestataire de service: « tu feras bien chanter telle chanson !? ». Paradoxalement, la mise en projet de plusieurs enseignants de différentes disciplines nécessite la définition en premier lieu d'objectifs disciplinaires. « Je veux aborder telle ou telle notion et j'ai besoin d'un éclairage différent pour faire le tour de la question ». Ainsi, en définissant des notions disciplinaires on parvient mieux à croiser les objets de connaissances et de compétences transversales que d'autres champs disciplinaires mettent en œuvre.

Le second qui résulte du premier est celui du partenariat. Travailler avec un partenaire, quelque soit son statut, nécessite la définition d'un projet commun avec des mises en œuvres communes et une évaluation commune. Au bout du compte, le travail à plusieurs disciplines ou avec des partenaires extérieurs à l'institution scolaire doit permettre à chacun de trouver un réel bénéfice en terme d'avancée dans les objectifs retenus.

Le troisième est celui de l'apprentissage. En effet, cette démarche qui consiste à croiser des disciplines vise des apprentissages. Force est de constater que, plus nous parvenons à faire converger des disciplines différentes, plus les apprentissages sont réels, ancrés chez les élèves. Pourquoi ? Nous savons que pour apprendre, l'élève a besoin de découvrir, de chercher par lui même et de confirmer son savoir en l'éprouvant à travers différentes situations. Il s'agit d'utiliser la technique du « répéter sans répéter », afin de solliciter le réinvestissement de notions abordées, de conforter les apprentissages et de permettre à l'élève de savoir qu'il sait.

La dernière est celle de l'évaluation. En effet, dans les textes, une épreuve d'histoire des arts doit être mise en place et prendre sa place dans l'évaluation finale du brevet des collèges. Nous avons souligné plus haut le caractère très ouvert de cette épreuve à ce jour. Mais, si le législateur a pensé à une épreuve évaluée, c'est en partie pour lui faire prendre sa place dans les enseignements (certes en force). Au delà de cet aspect, s'il doit y avoir évaluation, la question de ce qui est appris est reposée et il est alors primordial de bien définir le projet en terme d'apprentissages qui seront à leur tour évaluables. Les élèves seront capables de transférer les éléments abordés en classe à partir de nouveaux supports, dans le cadre de présentations personnelles, etc... Nous revenons encore une fois aux points évoqués plus haut : définition du projet en terme d'objectifs, de notions à partir de supports référents, transferts dans d'autres situations de la même époque ou d'autres époques.

Et l'histoire des arts dans tout ça ? Elle est bien présente puisque nous cherchons bien à travailler à plusieurs, ayant pour finalité la constitution de repères artistiques et historiques et d'apprentissages disciplinaires identifiés. Pourtant, il apparaît dans la définition même des programmes des éléments qui portent à confusion et qu'il est important d'éclaircir. Le plus crucial est celui de l'approche chronologique qui, si elle a du sens pour un enseignant d'histoire, n'en n'a pas forcément pour un enseignant de disciplines artistiques, littéraires ou scientifiques. De ce fait, il est important de bien parvenir à définir les notions qui sont en jeu dans l'entrée historique pour trouver les supports adéquats et répondre à une problématique définie en amont. A travers l'étude du XVII$^{ème}$ français par exemple, on cherchera à définir les styles artistiques en jeu durant cette période et de ce fait les éléments techniques mis en œuvre par les styles. Si nous travaillons sur le style baroque, il nous faudra définir ce qui le caractérise afin de trouver les éléments techniques dans chaque discipline et voir les points de convergence. Si pour un enseignant de français, l'aspect véhément, démonstratif, théâtral est évident dans la littérature baroque, pour les musiciens, le figuralisme, l'aria da capo, la structure de l'opéra (récitatif, arioso et l'air) sont autant de notions à aborder et qui répondent aux enjeux de la discipline. En allant plus loin, on pourra mettre en évidence les répercussions d'éléments passés sur les pratiques actuelles. La volonté de compréhension du texte à travers le récitatif n'est pas différente de celle, actuelle, qui prend d'autres esthétiques musicales. La question passée reste actuelle mais avec des réponses différentes. Ainsi, nous parvenons non seulement à croiser des disciplines, à répondre à des questions transversales mais surtout à redonner du sens à des réalités artistiques qui ne sont pas lisibles a priori par tout un chacun.

En conclusion, il me semble intéressant de se pencher sur la mise en œuvre de l'histoire des arts à l'école car elle nous demande de nous questionner à la fois sur nos pratiques, sur les freins au travail pluridisciplinaire et aux finalités de nos disciplines. Elle nous redit combien le projet de l'école républicaine visant à permettre aux citoyens de se constituer une culture commune est indispensable et difficile dans le cadre de l'enseignement. Ce projet humaniste, loin d'être récent (Cf. « l'école obligatoire pour quoi faire ? » de Claude Lelièvre[1]) est pourtant bien crucial. Aussi, et pour que chacun trouve sa place dans ce projet, il est primordial de définir les éléments liés à chaque discipline et ainsi contribuer à la construction de cet édifice.

Fernando SEGUI

[1] *L'école obligatoire pour quoi faire ?*, LELIEVRE Claude, Retz, 2004.

## BULLETIN D'ADHESION - 2010

Nom : ..........................................................................................
Prénom : .......................................................................................
Adresse : .......................................................................................
..................................................................................................
Code postal/ville : ........................../....................................................
Téléphone/Fax : ............................./..................................................
Courriel (le plus lisiblement possible) :

_ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _

En cas de modification, nom ou adresse antérieurs : ....................................
..................................................................................................
Grade ou situation : ..........................
Indice/échelon :...................../..........
Etablissement :.................................................................................
Ville/académie : .........................................../....................................

### Tarifs

Indice inférieur à 410, mi-temps, temps partiels ou retraités : 19 €
Indice supérieur à 410 : 38 €
Couple enseignant en éducation musicale et adhérent : 38 € + 19 €
Stagiaires PLC2 : 10 €

*Versement par chèque postal ou bancaire à l'ordre de l'APEMu*

Montant total du chèque : €

**L'adhésion est valable pour l'année civile et inclut l'envoi des 4 numéros annuels de la revue.**

Ce bulletin est à renvoyer obligatoirement à votre délégué académique, à défaut à notre trésorière.
Toute inscription en cours d'année, jusqu'à fin septembre, donne droit à l'envoi rétroactif des numéros de l'année civile déjà parus.
Toute demande d'adhésion envoyée après le 30 septembre sera validée sur l'année civile suivante.
Le traitement informatisé du présent formulaire a fait l'objet d'une déclaration de conformité auprès de la CNIL. Vous pouvez exercer votre droit d'accès et de rectification des données vous concernant en vous adressant à votre délégué académique, à défaut, directement à notre secrétaire.

Si vous désirez adhérer à l'association sans recevoir les revues, entourez le refus suivant : **NON**

Si vous désirez vous abonner aux revues sans adhérer à l'association, reportez-vous à la page suivante.

**N'oubliez pas de signaler à notre secrétaire tout changement d'identité ou d'adresse en cours d'année civile.**

## BULLETIN D'ABONNEMENT - 2010

**(présentation page suivante)**

Nom : ........................................................................................
Prénom : ....................................................................................
ou Nom de l'organisme : ................................................................
Adresse : ...................................................................................
..................................................................................................
Code postal/ville : ........................../..............................................
Téléphone/Fax : ............................./..............................................
Courriel (le plus lisiblement possible) :

_ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _

* Abonnement à 4 revues successives : 38 €

Modes de paiement :
· chèque joint à la commande à l'ordre de l'APEMu
· mandat administratif : **fournir un bon de commande**

Tout abonnement en cours d'année, jusqu'à fin septembre, donne droit à l'envoi rétroactif des numéros de l'année civile déjà parus.
Toute demande d'abonnement envoyée après le 30 septembre sera validée sur l'année civile suivante.
Le traitement informatisé du présent formulaire a fait l'objet d'une déclaration de conformité auprès de la CNIL. Vous pouvez exercer votre droit d'accès et de rectification des données vous concernant en vous adressant à votre délégué académique, à défaut, directement à notre secrétaire.

## COMMANDE DES ACTES

**(présentation page suivante)**

Nom : ........................................................................................
Prénom : ....................................................................................
ou Nom de l'organisme : ................................................................
Adresse : ...................................................................................
..................................................................................................
Code postal/ville : ........................../..............................................
Téléphone/Fax : ............................./..............................................
Courriel (le plus lisiblement possible) :

_ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _

* Actes du congrès de Troyes :15 €
* Actes des congrès de Sèvres et Lyon: 15 €
Modes de paiement :
· chèque joint à la commande à l'ordre de l'APEMu
· mandat administratif : **fournir un bon de commande**

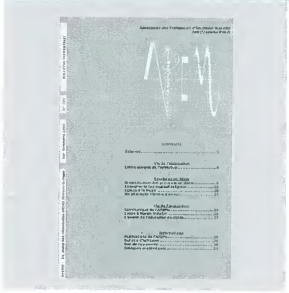
*** TOTAL DE LA COMMANDE**

| | |
|---|---|
| Abonnement | € |
| Actes de troyes | € |
| Montant total du chèque | € |

**Relevé d'Identité Postale**
APEMu - Siège social
6 Impasse Dubet
3700 Mérignac

| ETAB | GUICHET | N° DE COMPTE | CLE |
|---|---|---|---|
| 30041 | 00001 | 0063396P 020 | 03 |

# PUBLICATIONS DE L'APEMu

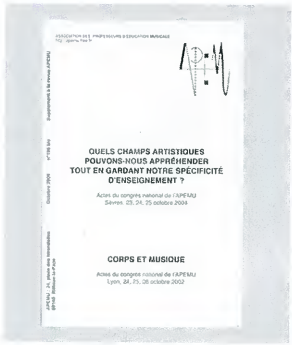


**La revue APEMu**
Informations concernant la discipline éducation musicale. Textes, programmes, formations, pédagogie, vie de l'association...

32 pages - publication trimestrielle
Abonnement 38 €

**La formation initiale et continue des professeurs en éducation musicale**
*Actes du congrès de Troyes 2000.*
Aspects théoriques et pratiques de la formation des enseignants (professeurs des écoles, du second degré); organisés en trois chapitres : état des lieux, pratiques musicales, sciences humaines.

124 pages - 15 €




**Quels champs artistiques pouvons - nous appréhender?**

*Actes du congrès de Sèvres 2004*

**Corps et musique**
*Actes du congrès de Lyon 2002*

160 pages - 15 €

# L'Art est l'Autre

Quand j'ai entendu parler de l'obligation de l'histoire des arts j'ai vacillé, hésité comme on fait généralement dans ces situations nouvelles. J'ai d'abord dit « Je le fais déjà. ». Ben oui, voilà bien dix ans que pendant un été studieux j'avais classé chronologiquement des représentations de peinture dont je faisais collection depuis fort longtemps. Je confiais à deux élèves estampillés « Fiches de peinture » la responsabilité de nous chercher une œuvre picturale de l'époque du morceau écouté. Je sortais de mon cartable les trois outils d'observation raisonnée qui me restaient de mes études. On comparait alors nos oreilles avec nos yeux. Après mon « Je le fais déjà. » et lecture attentive des programmes d'histoire des arts, je me suis rapidement dit « C'est pas possible... ». Faut dire aussi à ma charge, ou décharge, à faire pâlir de jalousie en tout cas nos politiques, que je cumule de manière éhontée les mandats : j'enseigne l'éducation musicale, le français et l'option Découverte Professionnelle. Et régulièrement, surtout devant ce qui arrive « encore ! », je fonds dans le sentiment de n'être à la hauteur de rien. Je me suis tout de même plus ou moins studieusement attelée à ma mission, glissant ici et là des petits bouts d'art dans mes cours, qu'ils soient d'éducation musicale ou de français. Sans grande inspiration. Sans grand sentiment de réussite non plus. Presque toujours des tableaux ou sculptures. Et puis... Et puis, convoquée pour écrire cet article, je me suis retournée vers les mois passés depuis la rentrée. Et j'ai vu...

J'ai vu que j'avais rencontré. Gilles Deleuze avance : « Je crois aux rencontres. Et les rencontres ça ne se fait pas avec des gens, ça se fait avec des choses. Je rencontre un tableau, un air de musique, ça oui.» [1]. J'ai déjà utilisé cette citation, ici et ailleurs. Mais cette fois j'ai bien envie de la retourner, à la lumière que ce qui s'est passé pour moi. « Je crois aux rencontres. Et les rencontres ça ne se fait pas avec des choses, des tableaux, des airs de musique. Ca se fait avec des gens. ». Oui, je crois bien que l'on ne rencontre que des œuvres portées par des gens. Le désir qui habite l'autre est très certainement le meilleur moteur pour notre propre désir, notre propre curiosité. Les neurosciences le montrent d'ailleurs actuellement : la vue d'une personne manipulant un objet entraîne l'envie de manipuler ce même objet, en imitation. « Comme au passant qui chante... ».

Cette année, j'ai d'abord rencontré Carole. Carole est la responsable de la salle de spectacle de ma petite ville. Enthousiaste, impliquée, aimant par-dessus ce qui est vivant et que l'on partage, elle a su me donner ces mêmes envies. C'est ainsi que ma classe de français s'est retrouvée à interpréter un extrait de Maupassant devant le comédien qui allait se produire un peu plus tard sur scène devant eux. Une première au théâtre pour la plupart. Et moi je ne me lassais pas d'écouter leur silence devant « Les tribunaux rustiques » de Maupassant, pourtant pas facile d'accès. C'est Carole encore qui m'a encore donné l'occasion d'amener deux classes de quatrième dans les fauteuils rouges. Sur scène, les chanteurs des « Voix liées », à l'origine d'un formidable spectacle Nougaro a capella. Nous avions appris deux chants de Nougaro en classe, et découvert et commenté l'interprétation par le groupe de « Le jazz et la java ». Là, ils étaient devant nous et répondaient à toutes les questions que nous avions préparées. Et puis leurs voix sont montées. Et puis les voix de mes élèves ont rejoint les leurs. Et la metteur en scène, Micha Cotte, me confia à l'oreille : « Si vous saviez ce que j'aime ces moments... ».

Autre rencontre imprévue cette année : Frédéric, un père d'élève, se trouve être également un peintre de renom. Il travaille sur les mots, les mots support, les mots disparus, coulés, fondus. Des échanges devant moult cafés nous ont donné l'idée d'un projet autour de la lecture, en français. On songe à montrer aux élèves des exemples de ce qui s'est fait en art autour de phrases, de livres. Et puis on passerait à une réalisation collective, représentant bien l'esprit dans lequel se déroule cette année de français, loin du *chacun pour soi et rien pour les autres*. Rencontre aussi avec Christophe, passionné de cinéma. Parler avec lui de films a soudain changé la direction de mon attention. Il pointait par exemple la lumière, très réussie, que je n'avais seulement pas remarquée. En me racontant les dessous de telle réalisation, ou la manière dont, pour lui, le cinéma faisait entrer dans un monde autre, il m'a permis de regarder le grand écran avec une acuité et une lecture nouvelles, donné le goût de me construire une culture là où je n'étais que butineuse. Et donné l'envie de transmettre tout cela aux élèves. Matériellement équipée depuis peu, et ainsi accompagnée, j'ai illustré Penderecki avec un extrait choc de « Hiroshima mon amour », ou éclairé « nuit et brouillard » par « La liste de Schindler ». Et je me suis aperçue que le cinéma... faisait désormais partie de mon histoire des arts...

Quand j'entendais « Histoire des arts » c'était peinture qui me venait à l'esprit. Par la force des choses et des gens, ce sont les artistes et ceux qui portaient leurs propres morceaux d'art et d'essais qui sont entrés dans ma classe, sans frapper. Ils y étaient invités pourtant : « L'enseignement de l'histoire des arts a pour objectifs d'offrir à tous les élèves, de tous âges, des situations de rencontres, sensibles et réfléchies, avec des œuvres relevant de différents domaines artistiques, de différentes époques et civilisations (...). »[2]. L'Histoire des arts a été pour moi cette année un grand souffle qui a traversé français comme éducation musicale. M'a prise. A pris du même élan mes élèves. Et c'est le propre de l'Autre et de l'Art, sur la barque des rencontres et des projets, que de nous porter plus loin dans le temps, vers un ailleurs que l'on espérait confusément...

Christine Vallin
Collège Jean-Mermoz
Chauffailles

[1] *Abécédaire*, D comme désir.
[2] Organisation de l'enseignement de l'histoire des arts, préambule.

# DES DIEUX, DES MONSTRES ET DES HEROS

## Thématique histoire des arts : « Arts, mythes et religions »

### OBJECTIFS GENERAUX

- **Construire une culture** : l'élève apprend à décrire, identifier et caractériser les éléments constitutifs du phénomène musical ; il apprend à comparer des musiques pour induire, déduire et vérifier des connaissances.

- **Percevoir et produire la musique** : l'élève apprend à moduler son expression vocale (timbre, dynamique, phrasé...), à écouter sa production pour la corriger et la préciser.

***COMPETENCES VISEES***

- Voix et Geste : chanter en classe et en petit groupe, chanter une partie soliste, moduler son timbre, sa dynamique, son articulation.

- Style : comparer une musique à une autre ; distinguer, identifier un style de musique caractéristique d'une époque.

***COMPETENCES ASSOCIEES***

- Timbre et Espace : repères esthétiques caractéristiques d'une aire culturelle.

- Temps et Rythme : vocabulaire des durées, tempo, formules rythmiques simples et structurantes.

***QUESTION TRANSVERSALE***

« Musique et arts du langage »

***SOCLE COMMUN***

- *Compétence 5 – « La culture humaniste »* : avoir des repères en histoire des arts et pratiquer les arts
  - ✓ Situer les œuvres dans leur contexte historique et culturel
  - ✓ Pratiquer diverses formes d'expression à visée artistique

- *Compétence 7 – « L'autonomie et l'initiative »* : faire preuve d'initiative
  - ✓ S'impliquer dans un projet individuel ou collectif
  - ✓ Manifester curiosité, créativité, motivation à travers des activités conduites ou reconnues par l'établissement

- *Compétence 1 – « La maîtrise de la langue française »* : s'exprimer à l'oral
  - ✓ Prendre part à un dialogue, un débat : prendre en compte les propos d'autrui, faire valoir son propre point de vue

### PLAN DE LA SEQUENCE

1. « L'œuvre d'art et le mythe » : **LA MUSIQUE GRECQUE ANTIQUE**
   a. Les instruments de musique de la Grèce antique
   b. Les modes et les rythmes grecs
   c. Les Muses, protectrices des arts

2. « L'œuvre d'art et les grandes figures de l'inspiration artistique en Occident » : **LES REPRESENTATIONS MUSICALES DES HEROS DE LA GRECE ANTIQUE**
   a. Orphée
   b. Achille
   c. Thésée
   d. Œdipe
   e. Persée
   f. Elargissement au Dieu de la musique et des arts : Apollon

# ACTIVITES

***PROJET MUSICAL***

- « J'ai perdu mon Eurydice » extrait de l'opéra *Orphée et Eurydice* de GLUCK (1774)
- LES FRERES JACQUES : « Thalie » (1979)
- Georges BRASSENS, « Heureux qui, comme Ulysse » (1984)
- RIDAN : « Ulysse » (2007)

***PRATIQUES D'ECOUTE***

**ORPHEE**

- *Orfeo* (1607), opéra de Claudio MONTEVERDI
- *Orphée* (c.1720) cantate profane de Jean-Philippe RAMEAU
- *Orphée et Eurydice* (1774), opéra de GLUCK
- *La mort d'Orphée* (1827), cantate d'Hector BERLIOZ
- *Orphée* (1854) poème symphonique de Franz LISZT
- *Orphée aux Enfers* (1858-1874), opéra-bouffe de Jacques OFFENBACH
- *Les Malheurs d'Orphée* (1927), opéra de Darius MILHAUD
- *Orpheus* (1947), ballet d'Igor STRAVINSKY
- *Orphée* (1951) œuvre de musique concrète de Pierre HENRY
- *The Orphée Suite pour piano* (1993) de Philip GLASS

**ACHILLE**

- *La Belle Hélène*, opéra-bouffe de Jacques OFFENBACH (1864)
- « Achilles Last Stand » du groupe LED ZEPPELIN sur l'album *Presence* (1976)
- « Achilles, Agony and Ecstasy in eight Parts » : le groupe de Heavy Metal MANOWAR a composé une chanson de 28:38 min (divisée en huit parties) inspirée de l'épopée d'Achille, dans l'album *The Triumph of Steel* (1992)
- « *Troie* » chanson de AKHENATON sur l'album *Soldat de fortune* (2006)

**THESEE**

- *Thésée*, tragédie lyrique de Jean-Baptiste LULLY (1675)
- *Teseo*, opéra seria de Georg Friedrich HAENDEL (1713)
- *Hippolyte et Aricie*, tragédie lyrique de Jean-Philippe RAMEAU (1733)

**ŒDIPE**

- *Œdipus rex* (1927), opéra d'Igor STRAVINSKY
- *The End* (1967), chanson de THE DOORS

**PERSEE**

- *Persée*, tragédie lyrique de Jean-Baptiste LULLY (1682)

**APOLLON**

- *Hymne delphique à Apollon* de Gabriel FAURE (composé pour l'ouverture des Jeux Olympiques de 1894)
- *Apollon Musagète*, ballet d'Igor STRAVINSKY (1928)
- *Suite delphique* d'André JOLIVET pour vents, harpe, ondes Martenot et percussion (1943)

***PRATIQUES COMPLEMENTAIRES***

- **Pratique instrumentale** (instrument mélodique et percussions) sur des pièces de la Grèce antique :
  - ✓ « L'hymne à Némésis » de MESOMEDE DE CRETE (c.130 ap. JC)
  - ✓ « Orestes stasimo » d'EURIPIDE (c. 480-406 av. JC)
  - ✓ « Papyrus Oslo » (1er- 2ème siècle ap. JC)

- **Pratique corporelle** sur les « Danses de Terpsichore » (1612) de PRAETORIUS

***CREATION***

- Improvisation à partir des rythmes grecs
- Mise en musique d'extraits de L'odyssée d'Homère.

# OUVERTURE "Musique et Arts du visuel"

- **Cinéma** :

  ✓ ***Orphée*** (1949) et ***Le Testament d'Orphée*** (1959), films de Jean Cocteau

  ✓ ***Orfeu Negro*** (1959), film de Marcel Camus

  ✓ ***Parking***, film musical français réalisé par Jacques Demy (1985) : tout en jonglant avec les siècles, Demy reproduit l'exacte histoire d'Orphée.

  ✓ ***Troie*** (2004), film de Wolfgang Petersen

- **Dessins animés** :

  ✓ **« Ulysse 31 »**, dessin d'animation franco-japonais (1981) créé par Bernard Deyriès, Jean Chalopin et Nina Wolmark d'après *L'Odyssée* d'Homère : analyse d'extraits

  ✓ **« Hercule »** (2003), studio Disney : analyse du générique

- ***FRANÇAIS HISTOIRE ARTS PLASTIQUES*** : Vases grecs, *Ulysse et les Sirènes* et *Ulysse et Polyphème*

  ✓ « Ulysse résiste aux Sirènes » extrait du chant XII de *L'Odyssée* d'Homère.
  ✓ « Ulysse affronte le Cyclope Polyphème » extrait du chant IX de *L'Odyssée* d'Homère.

- ***HISTOIRE ARTS PLASTIQUES*** : Statue d'Apollon par Phidias

- ***FRANÇAIS :*** Apollon et Daphné de LE BERNIN (1625)

# DOCUMENTATION

## *Discographie*

• *Musique de la Grèce Antique*, par l'Atrium Musicae de Madrid, dirigé par Gregorio Paniagua. 33t Harmonia Mundi, avec livret très important sur les instruments de la Grèce antique et sur les œuvres. (1979). Très intéressant et sérieux.

• *Musique de la Grèce Antique*. Idem, réédition en CD, Harmonia Mundi 90.1015. Livret très abrégé, sans illustrations.

• *Musique de la Grèce Antique*. Idem, réédition en CD, Harmonia Mundi, collection "Musique d'Abord", HMA.1901015. Livret très abrégé, sans illustrations.

• *Musiques de l'Antiquité Grecque. De la pierre au son*. Ensemble Kérylos, dirigé par Annie Bélis, du CNRS. CD publié par la BNP, sans numéro de référence (1993). Livret important (français et grec) avec illustrations. Travail très sérieux, réalisation instrumentale soignée et satisfaisante, mais interprétation vocale anachronique.

• *Musiques de l'Antiquité Grecque. De la pierre au son*. Ensemble Kérylos, dirigé par Annie Bélis. Nouvelle édition remaniée, nouveaux enregistrements. CD K.617 n°K617069 (1996). Deux pièces nouvelles dont une brève fanfare d'appel aux armes (VI$^{e}$ siècle av. J.-C.) qui est la plus ancienne pièce musicale connue à ce jour. C'est la publication la plus fiable.

• *Music of Ancient Greece. Musiques de la Grèce Antique*. Par Christodoulos Halaris et son Ensemble. CD Orata, ORANG.2013. (1992). Système de transcription tardif. Livret grec, anglais, français.

• *Secular Music of Greek Antiquity*. Par Petros Tabouris et son Ensemble. Coffret deux CD The Greek Classics n°606. Livret grec, anglais, français. Intéressant.

• *Sacred Music of Greek Antiquity*. Par Petros Tabouris et son Ensemble. Coffret deux CD The Greek Classics n°607. Livret grec, anglais, français.

## *Bibliographie*


• *L'éducation musicale en Grèce, des origines à Platon*, par Yves Dechavanne, *Archeologia* n°56.

• *Les premières musiques écrites en Grèce*. (+ Instruments de la Grèce Antique). *Dossiers d'Archéologie* n°142, nov. 89.

• *La Musique en Grèce*, par Ottavio Tiby. Gallimard, Encyclopédie de la Pléiade, Histoire de la Musique, tome 1.

• *Trois documents de musique grecque*. (2$^{ème}$ Hymne delphique à Apollon, Épitaphe de Seikilos, Chœur d'Oreste d'Euripide). Par Émile Martin. Éd. Klincksieck, "Études et Commentaires" XV. (1953).



Emmanuelle Mariini
Corse

# Réflexions sur la mise en place de l'HDA dans notre collège

Comme dans de nombreux collèges un peu partout en France, la mise en place de l'HDA ne s'est pas faite sans mal...

Curieusement, le collège a décidé dans un premier temps de faire voter au CA le fait que l'épreuve soit imposée à l'ensemble des élèves de notre collège. Cela a donc été adopté. Curieuse position en passant, car nous n'avions alors aucune idée de ce qu'était cette épreuve, quelles seraient les modalités d'organisation, d'évaluation etc...

D'ailleurs, retour de bâton oblige, nombre de collègues, quelques mois plus tard, ne voulaient pas que tous les élèves passent cette option (ils n'étaient pas au courant que cela avait été voté au CA...)

Le gros avantage de cette position était l'anticipation du travail qui de toute manière interviendrait l'année suivante.

Dans un premier temps, nous avons essayé de faire adopter au CA, le fait que cette note apparaisse sur le bulletin du 3ème trimestre (sans participer à la moyenne générale), histoire que les élèves soient un minimum concernés puisqu'on impose à tous les élèves cette épreuve.

Malheureusement, cela n'a pas pu être voté... Actuellement, les élèves n'auront donc aucune trace de cette note... une ineptie pédagogique !

Comme certainement tous les autres collègues, nous avons donc dû nous adapter aux directives venues des hautes sphères, nous fixant des objectifs, des directions à suivre, plus ou moins précises et surtout plus ou moins vagues dans un premier temps.

Dans notre collège, le Principal, lors d'une réunion pédagogique durant le premier trimestre, avait fixé dans l'ordre du jour de cette réunion l'Histoire des Arts comme sixième point à traiter sur un ensemble de 7 points...

Arrivés à 19h, alors que nous nous étions dispersés comme cela arrive malheureusement trop souvent, et que nombre de collègues avaient déjà déserté la réunion, nous avons abordé le problème en quelques minutes, comme si de rien n'était. Décidément, le début de la grossesse était bien mal embarqué...

Le Principal a souhaité nommer un pilote de l'HDA.

Je me suis dévoué pour cette tâche, par curiosité plus que par conviction, mon collègue d'Arts plastiques ayant gentiment déposé la patate chaude entre mes mains...

Me voici donc embarqué sur un frêle esquif, que j'essayais de ne pas transformer en galère...

Tout d'abord, comme nombre de collègues, j'ai dû me pencher sur les textes officiels, chercher leur interprétation, rechercher sur le net des aides, des liens de mise en œuvre et tant d'autres choses.

Les premiers mois ont été les plus ardus car les sites académiques, pédagogiques restaient étrangement muets sur l'Histoire des Arts. Certes, on trouvait facilement les mêmes textes officiels à droite et à gauche mais si on cherchait des liens pratiques plutôt que théoriques, il fallait vraiment creuser ... Toutefois, cela n'est pas vraiment étonnant quand on voit que cette réforme, que je juge intéressante sur le fond pour notre matière, débarque dans les collèges, comme un cheveu sur la soupe, avec un calendrier bâclé, des ressources insuffisantes voire inexistantes. Malheureusement, il faut bien l'avouer, cette réforme, comme d'autres, nous est imposée, sans réelle concertation ou préparation.

Dans un second temps, après le débroussaillage des textes officiels, a commencé le travail de concertation avec les collègues et là, je dois avouer que ma patience a été mise a rude épreuve.

Que de scepticisme concernant cette réforme chez mes collègues...

Entre ceux qui considèrent que cette réforme vise à « optionnaliser » les matières artistiques, ceux qui croulent sous le travail imposé par d'autres projets (B2i, socle commun, compétences, projets internes au collège) et qui donc, tout naturellement rechignent à donner encore plus de leur temps pour une épreuve qui ne les concerne pas directement, j'ai dû donc prêcher dans ma paroisse pour arriver à créer un semblant de concertation.

Beaucoup de collègues m'ont clairement dit qu'ils ne souhaitaient pas s'investir dans l'Histoire des Arts cette année. Beaucoup ont fait aussi la sourde oreille, un comble pour un prof de pipeau...

Au final, à part un professeur d'arts plastiques qui a été plutôt ouvert dès le début, cela a été vraiment très dur d'instaurer un débat. Toutefois, à force de courage, de communication et d'obstination, j'ai fini par convaincre certains, au fur et à mesure, de participer plus ou moins à l'Histoire des Arts.

Un exemple de réticence : j'ai organisé une réunion sur l'histoire des Arts sur le temps du midi, période encore la plus disponible pour organiser quoique ce soit..., j'ai eu 4 personnes ou pèlerins qui ont assisté à mon sermon ! (sur une vingtaine à trentaine de profs au total)

Mon travail a principalement consisté à :

- Recenser les œuvres artistiques abordées dans les différentes matières dans notre collège
- Savoir au sein de quelles thématiques ces œuvres s'inscrivaient
- Une fois ce recensement effectué, rechercher les rapprochements possibles entre les différentes œuvres et proposer quelques thématiques appropriées.

J'ai pu en déduire que la culture est belle et bien présente au sein de nos collèges, sous de multiples formes, aidés entre autre, par l'ère du numérique, qui facilite l'accès de la culture à nos élèves.

Toutefois, cette culture est bien trop souvent une culture disciplinaire, très cloisonnée.

Chaque matière travaille séparément avec ses propres regards.

A ce titre, je reste persuadé que l'Histoire des Arts pourrait être d'un grand apport au collège, car elle permet de décloisonner nos matières, donner du sens à nos enseignements en croisant les regards.

Beaucoup de collègues pensent encore qu'avec l'Histoire des Arts, on perd du temps d'enseignement sur nos propres matières.

Je pense que ça ne sera pas le cas, à terme, car on ne demande pas au professeur d'Education musicale d'étudier un tableau ou une sculpture dans son cours. Je ne pense pas que cela soit opportun. Si certains collègues ont les capacités d'avoir un enseignement pluridisciplinaire, ils restent très minoritaires ! De nombreuses matières étudient déjà depuis bien longtemps différentes formes d'arts.

L'Histoire des Arts, avant tout, permet de réunir plusieurs matières, donc plusieurs regards sur un même sujet d'étude (un thème, une œuvre...). L'élève, ainsi, va enrichir ses connaissances spécifiques, disciplinaires, tout en participant à un projet collectif, la construction personnelle de sa culture, de son identité en tant qu'individu, avec ses propres goûts. Sur cet aspect, l'Histoire des Arts, aussi ambitieuse soit-elle, est un superbe projet.

L'HDA vise aussi dans ses objectifs à développer le sens critique et l'ouverture d'esprit.

Encore là un objectif de haute voltige, très idéaliste certainement quand on voit qu'au sein même de la communauté éducative, cette réforme est si mal comprise, rejetée par beaucoup, soit par peur du changement, ras-le-bol de l'accumulation des tâches, ou tout simplement par incompréhension de la réforme.

Combien de professeurs ont précisément lu les programmes, se sont intéressés en profondeur au sujet ?

Il ne faut toutefois pas jeter la pierre aux collègues concernés. Comment les blâmer de céder à la sinistrose ambiante alors que l'on demande toujours plus de travail, dans des conditions qui deviennent de plus en plus difficiles ? Comment faire donc preuve nous-mêmes de cette ouverture d'esprit que nous devrions leur inculquer avec l'Histoire des Arts ?

J'ai proposé un document au rabais pour ne froisser aucune sensibilité, ne pas précipiter encore plus les choses. Les objectifs, même s'ils restent très ambitieux vont être adaptés lors de l'oral (voir la grille d'évaluation adaptée à partir d'un document trouvé sur le site de l'Académie de Caen)

Nous n'avons travaillé cette année que sur le niveau 3ème (2 thématiques choisies, un strict minima)

Les professeurs, même s'ils ont eu connaissance de ces thématiques (très tardivement), n'ont que très peu travaillé dessus.

Par contre, j'ai insisté pour que le voyage prévu en 3ème cette année, rentre un minimum dans le cadre de l'Histoire des Arts. Comment ne pas parler d'Histoire des Arts quand on fait un voyage scolaire, qui plus est en Italie ?

Alors, certes, on pourra toujours rétorquer que cela ne rentre pas dans le cadre du XXème siècle.

C'est vrai mais limiter l'art à une barrière temporelle serait vraiment un non-sens (d'autant plus que ce voyage en Italie est prévu depuis bien longtemps).

Ne dit-on pas dans les textes que l'Histoire des Arts, c'est rencontrer des œuvres directement, dans des lieux culturels ?

Les élèves pourront donc présenter un travail sur une œuvre vue lors de ce voyage ou une œuvre/création étudiée en classe.

Pour ce qui est des autres niveaux, je considère qu'à part un recensement des œuvres vues cette année, on ne pourra pas aller au-delà.

Il appartiendra donc au conseil pédagogique de définir au mois de juin quelles orientations, quels thèmes on choisit pour l'année 2010-2011.

Au final, un esprit de réforme intéressant, mais si maladroitement proposé, imposé... dans des délais plus que contestables (comment arriver à faire passer le message aux collègues, aux élèves, alors que, par exemple, une journée d'inspection concernant l'HDA a eu lieu au second trimestre ?)

Sans parler du problème du choix des options qui se fait très tôt dans l'année.

Comment faire en sorte que cette épreuve soit prise au sérieux par les élèves s'ils ne savent pas au deuxième trimestre ce qu'est réellement cet enseignement transgénique ?

Comment ne pas déclencher la foudre des professeurs de latin, DP3, et autres options qui ont travaillé pendant un bon petit bout de temps et qui se retrouvent mis en concurrence avec un enseignement « au rabais » sur quelques mois, voire quelques semaines ?

Bien que nous ayons une grande latitude pour organiser la Chose, le fait même d'attendre que chaque collège monte ses propres projets, puis que ces projets remontent dans les hautes sphères, pour que l'année prochaine un nouveau souffle sur cette même réforme parvienne à nos oreilles, relève d'une terrible maladresse.

Vous trouverez dans les pages suivantes la présentation générale qui en a été faite aux élèves sous la forme d'un diaporama ainsi que quelques précisions d'ordre pratique pour les collègues.

Eric Razafimbadà

## Présentation de l'épreuve de l'Histoire des Arts au brevet des collèges

Collège H. Ageron Vallon pont-d'Arc

- **Les objectifs de cette épreuve :**
  - ✓ Tu dois montrer tes connaissances culturelles, historiques lors d'une présentation orale d'un sujet artistique.
  - ✓ Tu dois aussi montrer que tu sais faire preuve d'une ouverture d'esprit et de curiosité.

- **Le contenu de l'épreuve :**

  Il peut s'agir :
  - ✓ D'un exposé à propos d'une œuvre artistique
  - ✓ D'un exposé sur une création artistique faite en classe
  - ✓ D'un exposé sur un mouvement artistique

- **Déroulement de l'épreuve :**

  L'épreuve aura lieu le mardi 18 mai 2010, Durée totale de l'épreuve : au maximum, 15 min
  - ✓ Exposé de l'élève (7 minutes max.)
  - ✓ Analyse d'un document en rapport avec l'exposé précédent et fourni par le jury.
  - ✓ Questions du jury

- **Quelques précisions :**
  - ✓ Tu peux t'aider de notes personnelles pendant l'épreuve mais tu ne dois pas lire sans cesse tes notes
  - ✓ Ce n'est pas la présentation de la création artistique qui est notée mais en cas d'une création personnelle, le jury reste sensible à cette présentation.
  - ✓ Tu dois être capable d'analyser une œuvre, de la remettre dans un contexte social, historique, et de l'histoire des arts.
  - ✓ Tu dois montrer que tu a été capable de travailler dans plusieurs disciplines sur le même thème.

- **Composition du jury**

Le jury se compose de deux membres:
  - ✓ un professeur d'arts ou d'histoire
  - ✓ Un professeur d'une autre discipline

- **Forme du support** :
  - ✓ Le travail personnel peut être effectué et montré sur des supports variés: DVD, CD rom, clef usb, diaporama, dossier papier etc...
  - ✓ Le dossier devra être remis au secrétariat au plus tard le 4 mai soit deux semaines avant l'épreuve.

- **Les thématiques** :

L'œuvre ou la création présentée doivent appartenir obligatoirement à l'une des thématiques suivantes:
  - ✓ La violence dans l'Art (la violence de l'œuvre, l'œuvre sur la violence)
  - ✓ Art, répétitions et variations
  - ✓ Dans ces thématiques, les œuvres doivent appartenir au XX$^{ème}$ siècle.
  - ✓ L'élève peut aussi, s'il le souhaite présenter une œuvre antérieure au XX$^{ème}$ siècle si elle a été étudiée pendant le voyage en Italie.

Tous les domaines artistiques sont concernés: musique, cinéma, arts plastiques, théâtre, danse, BD, photographie...

- **Organisation de l'épreuve** :
  - ✓ L'épreuve aura lieu le mardi 18 mai 2010 toute la journée.
  - ✓ Il y aura 3 jurys pour toute la journée.
  - ✓ Les cours ont lieu normalement pour tous les niveaux.
  - ✓ Les élèves de 3$^{ème}$ vont en cours comme d'habitude mais sortent du cours 5 minutes avant pour passer l'épreuve.
  - ✓ Seuls les professeurs concernés par l'évaluation n'ont pas cours.
  - ✓ Les professeurs qui n'ont pas cours ce jour là sont rémunérés en HSE.

## Evaluation épreuve d'Histoire des Arts

*Brevet du collège session 2010*

| Présenter une œuvre, la resituer dans un contexte, l'interpréter | Décrire, analyser | Rapprocher, s'ouvrir à d'autres horizons | Expression orale |
|---|---|---|---|
| | | | |
| Niveau A (7 à 8 pts) | Niveau A (8 à 10 pts) | Niveau A (8 à 10 pts) | Niveau A (10 à 12 pts) |
| L'élève est capable de présenter l'œuvre et son auteur, le genre, l'historique de la création, la technique, et d'interpréter le message, le sens, les symboles de l'œuvre. Il connaît le contexte historique, social et culturel de l'œuvre. | Il analyse précisément l'œuvre avec un discours réfléchi, cohérent et sensible (distinction nette du subjectif et de l'objectif) Il utilise un vocabulaire spécifique adapté aux domaines étudiés. | L'élève est capable de rapprocher avec pertinence, l'œuvre de référence avec plusieurs œuvres de domaines différents. Il fait preuve d'une culture personnelle, de curiosité et d'une ouverture d'esprit | L'élève s'exprime clairement, argumente pertinemment. Il veut convaincre mais reste ouvert aux remarques qui peuvent lui être faites. Il n'utilise que très peu les notes de son exposé. |
| Niveau B (5 à 6 pts) | Niveau B (6 à 7 pts) | Niveau B (6 à 7 pts) | Niveau B (7 à 9 pts) |
| Il connaît l'œuvre et son auteur, il est capable de le remettre dans un contexte historique, social et culturel | L'œuvre est décrite et analysée en distinguant les critères objectifs des critères subjectifs. Il utilise un vocabulaire spécifique adapté aux domaines étudiés. | Il rapproche l'œuvre de référence avec d'autres œuvres de domaines différents en étant capable de justifier ces rapprochements (époques, techniques, sujet...) | L'élève argumente et échange avec le jury. Il utilise ses notes de façon mesurée |
| Niveau C (3 à 4 pts) | Niveau C (4 à 5 pts) | Niveau C (4 à 5 pts) | Niveau C (4 à 6 pts) |
| Il connaît l'œuvre et l'auteur et est capable de resituer celle-ci dans un contexte historique minimal(époque, style ; exemple : Baroque, Renaissance) | Description moins subjective de l'œuvre. L'élève utilise parfois un vocabulaire spécifique, adapté au domaine artistique abordé. | Il rapproche l'œuvre de référence avec une ou plusieurs œuvre(s) du même domaine artistique et il est capable de justifier ces rapprochements. | L'élève a un discours simple, plutôt scolaire mais a des difficultés pour argumenter ou convaincre. Il est parfois trop en train de lire ses notes. |
| Niveau D (0 à 2 pts) | Niveau D (0 à 3 pts) | Niveau D (0 à 3 pts) | Niveau D (0 à 3 pts) |
| Il connaît l'œuvre et son auteur | Description subjective de l'œuvre en utilisant un vocabulaire commun. | Pas ou peu de rapprochement. En cas de rapprochement dans le même domaine artistique, la justification reste minimale. | L'élève a un discours simple. Ce discours n'a pas vraiment d'organisation. Il a du mal à réagir face aux questions du jury Il a beaucoup de mal à se détacher de ses notes écrites. |
| Sous-total sur 8 pts : Présenter – situer - interpréter | Sous-total sur 10 pts : Décrire - Analyser | Sous-total sur 10 pts : Rapprochements, ouverture | Sous-total sur 12 pts : Expression orale |
| | | | |
| Appréciations du jury : | | | Note sur 40 : |
| | | | |
| | | | Note sur 20 : |

Nom :.....

Prénom : ..... Classe : .....

- **Notation de l'épreuve** : (Cf grille d'évaluation)
  - ✓ Note sur 20
  - ✓ Coefficient 2
  - ✓ Non cumulable avec d'autres options (latin, DP3)
  - ✓ Seuls les points au-dessus de 10 sont comptabilisés au brevet
  - ✓ La note obtenue à l'épreuve ainsi que l'appréciation apparaîtront sur le bulletin du 3ème trimestre.

# QUELQUES RESSOURCES

Bibliographie :

- ***Le Dialogue des Arts*, DENIZEAU, Gérard, Larousse, 2008.** Présenté par nos collègues dans le bulletin n°208.

- ***Clés pour enseigner l'histoire des arts en cycle 3*, CRDP Aquitaine, SCEREN, 2009.**
  Le 1er numéro disponible aborde le Moyen Âge. Ce « kit » pédagogique comprend : un livre destiné à l'enseignant, un Cédérom et un cd. Très riche, très documenté, très accessible, le livre professeur replace les œuvres dans une perspective historique et fournit des références culturelles solides ; le cédérom contient le matériel pédagogique, déroulement de séquence, fiches élèves, reproduction d'œuvres et le Cd les œuvres sonores. Mention spéciale pour le livre élève : un papier glacé, une impression de très belle qualité, belles couleurs, des détails, des œuvres en grand format. Vivement les prochains numéros ! A cette adresse http://crdp.ac-bordeaux.fr/hda/ le sommaire et des extraits de l'ouvrage

- ***Explorer l'histoire des arts*, BIVILLE, DEMONGIN, THIBON, Nathan, 2009.**
  Ce guide pédagogique aborde tous les domaines au programme de la préhistoire au XX° siècle. Chaque période est divisée en différents chapitres consacrés aux domaines artistiques.
  Les + : les domaines sont clairement identifiés et variés. Pour chaque grande période historique, les 6 domaines sont illustrés par des œuvres précises, contrairement à certains ouvrages qui prétendent évoquer l'histoire des arts et ne parlent que de peinture. La présentation est claire et agréable, le contenu très abordable même pour un non spécialiste. C'est pourquoi l'ouvrage peut être un bon outil pour le professeur qui veut aborder lui-même plusieurs arts.
  Les - : La présentation par domaine oblige à cloisonner les arts. Il semble pourtant qu'une des idées de cet enseignement était de faire se rencontrer les différentes expressions artistiques autour d'une thématique commune. Pourquoi parler de la musique religieuse du Moyen Âge dans un chapitre différent de celui de l'architecture des cathédrales alors que l'on peut mettre en perspective gothique et polyphonie ? De même, on peut regretter que les chapitres « baroque », « classique » ne soient consacrés qu'à la peinture pour l'un et à l'architecture pour l'autre. Enfin, le professeur d'éducation musicale trouvera peut-être que l'étude des œuvres est survolée. En s'inscrivant sur le site on peut feuilleter l'ouvrage en ligne http://www.nathan.fr

Sites :

- http://www.education.arts.culture.fr/

- http://www.culture.fr puis collection : un accès à 3 millions de documents et d'images, 38 expositions en ligne (*l'Amour de Chopin*, *Marc-Antoine Charpentier*, *Cornemuses d'Europe et de Méditerranée*), des galeries photos, vidéos mais surtout un formidable outil : un moteur de recherche spécial « programme histoire des arts ». Choisissez une période et/ou un domaine et/ou une thématique au programme et cliquez sur ok ... la magie opère...
- http://eduscol.education.fr/cid47780/ressources.html : pistes pour la mise en œuvre : des idées de thématiques, d'œuvres, de séquences.
- http://eduscol.education.fr/pid23656/colloque-histoire-des-arts.html : les actes vidéo du colloque : *L'enseignement de l'histoire des arts à l'école, au collège et au lycée.*
- http://www.inha.fr/ : site de l'Institut National de l'Histoire des Arts.
- http://www3.ac-nancy-metz.fr/histoire-des-arts/
- http://www3.ac-clermont.fr/pedago/arts/histoirearts.htm
- http://www.hda.ac-versailles.fr : notamment des propositions pédagogiques pour tous les niveaux jusqu'à la terminale, une foire aux questions sur l'histoire des arts.
- http://arts-plastiques.ac-rouen.fr/grp/histoire_des_arts/Site/Accueil.html : 8 professeurs composent ce groupe de recherche pédagogique. Vous y trouverez des propositions de séquences interdisciplinaires sur des idées originales (le pont, les maisons à pan de bois...)
- http://www.crdp-strasbourg.fr/mini_cr/histarts/college/ : des ressources classées par époques ou par domaines artistiques ou par thématiques. Les liens vers les grands musées internationaux.
- http://expositions.bnf.fr/ des expositions virtuelles passionnantes.
- http://artchive.com/ en cliquant sur la Joconde, on a accès à des milliers de reproductions d'œuvres.
- http://lewebpedagogique.com/clgcreon/ : le blog d'un professeur d'arts plastiques.

...sans oublier tous les sites des académies, tous les sites des musées internationaux, et beaucoup d'autres...

## ASSOCIATION DES PROFESSEURS D'EDUCATION MUSICALE

**Siège social : 6 impasse Dubet**
**33700 Mérignac**
***http://apemu.free.fr***

## CONSEIL D'ADMINISTRATION

Maïté ADAM OURET, Yolande BARBIER, Catherine BAUDY, Marine BERTIER WOLFROM, Isabelle BOUGAULT, Mireille CHOVET, Etienne GEGOUT, Anne-Françoise GARNY, Pascale GODAY RAMOS, Renata HARBULOT, Martine HONORAT, Claude LAPORTE, Béatrice LARAT BELLIOT, Anne LEMARCHAND, Marie-Françoise QUINET, Fernando SEGUI, Dominique TERRY, Hélène WAGNER.

## BUREAU

**Présidente**

**Yolande BARBIER**
6 impasse Dubet
33700 Mérignac
06 13 43 92 25
*barbier.yoli@free.fr*

**Vice–président**

**Fernando SEGUI**
24 place des Hirondelles
69140 Rillieux-la-pape
06 63 61 99 58
*fernando.segui@wanadoo.fr*

**Vice-président**

**Etienne GEGOUT**
18 route de Voirincourt
54280 Seichamps
03 83 21 88 21
*e.gegout@ac-nancy-metz.fr*

**Trésorière**

Pascale GODAY RAMOS
6 place de l'église
31290 Avignonet Lauragais
05 34 29 72 / 06 24 13 00 84
*pascalegoday@aliceadsl.fr*

**Trésorière adjointe**

Martine BERTIER-WOLFROM
12 rue Barral de Montferrat
38100 Grenoble
Tel/fax : 04 76 47 92 17
*ma.berwol@free.fr*

**Secrétaire**

Renata HARBULOT
4 rue du Professeur Debré
Bâtiment 3A 21000 Dijon
*Renata.harbulot@orange.fr*

**Secrétaire-adjointe**

Claude LAPORTE
10 Boulevard Léon-Malfrey
63000 Clermont Ferrand
*cl.laporte@wanadoo.fr*

**Directrice de la publication**

Anne-Claire SCEBALT
6 rue du Cerf
88000 Epinal
03 29 31 68 20
*anneclaire.scebalt@gmail.com*

**Mise en page de la revue**

imprimerie LM PRINT
19, rue Jules-Ferry
69360 St Symphorien d'Ozon
lmprint@wanadoo.fr
www.lmprint.fr
Certifiée IMPRIM'VERT depuis 2008

**Nouveaux visages**

**Pascale GODAY RAMOS**

**Anne-Claire SCEBALT**

**Aix - Marseille**
**Martine Honorat** :
12 avenue d'Indochine 13100 Aix - en - Provence
04 42 21 35 64 *martinehonorat@wanadoo.fr*

**Amiens**
**Sabine Dommanget** :
5 rue de l'Abbé Danicourt 80260 Naours
*jesab@sfr.fr*

**Besançon**
**Maïté Adam Ouret** :
6 rue Nungesser et Coli 25200 Montbéliard
03 91 90 06 03 *adamouret.maite@wanadoo.fr*

**Bordeaux**
**Catherine Baudy** :
12 allée François Villon 33510 Andernos
05 56 26 25 86 *catherine.baudy@wanadoo.fr*

**Caen**
**Patrick Leroy** :
2 Allée de la Glacière Résidence Le Parc de Lébisey
14200 Hérouville Saint-Clair
*pl-leroy@wanadoo.fr*

**Clermont - Ferrand**
**Claude Laporte** : 10 bd Léon Malfreyt
63000 Clermont - Ferrand
*cl.laporte@wanadoo.fr*

**Corse**
**Emmanuelle Mariini** : Résidence l'Aiglon Bât. B
rue du Ch. Colombani 20200 Bastia
*m.emmanuelle@wanadoo.fr*

**Créteil**
**Francine Brun** : collège J.B. Clément
5 rue Chardavoine 93440 Dugny
06 14 61 39 67 *brunfrancine@club-internet.fr*

**Dijon**
**Francis Harbulot :**
4 rue du Professeur Debré - Bât. 3A - 21000 Dijon
03 80 41 31 40 francis.harbulot@orange.fr
**Christine Vallin** : Verseaux 71740 St Maurice
03 85 26 23 91 *christine.vallin@wanadoo.fr*

**Grenoble**
**Martine Bertier-Wolfrom** :
12 rue Barral de Montferrat 38100 Grenoble
tél/fax : 04 76 47 92 17 *ma.berwol@free.fr*

**La Réunion**
**Catherine Pey** :
12 chemin des Fleurs 97490 Ste Clotilde
02 62 52 58 72 *pey.cat@voila.fr*

**Lille**
**Marie-Françoise Quinet** :
32 rue Louis Delos 59700 Marq en Baroeul
Tel 03 20 31 57 66 / 06 89 81 65 16
mfquinet@dbmail.com

**Limoges**
En attente de nomination

**Lyon**
**Hélène Haranger** :
27 rue Anatole France 69580 Sathonay Camp
04 78 08 14 49
*heleneharanger@club-internet.fr*
**Mireille Chovet** :
6 Impasse des Verriers 42610 St Romain le Puy
04 77 76 97 70 *mireille.chovet@actinov.com*
**Anne-Françoise Garny** :
3 rue des joncs 01000 Bourg-en-Bresse
04 74 50 32 65 *annefgy@orange.fr*

**Martinique** :
En attente de nomination

**Montpellier**
**Jean-Michel Vallot** :
71 avenue Mermoz 66000 Perpignan
04 68 67 52 01
jean-michel.vallot@ac-montpellier.fr

**Nancy - Metz**
**Hélène Wagner** :
22 rue Martial Mourot 54600 Villers Les Nancy
03 83 40 83 28
*helene.wagner@ac-nancy-metz.fr*

**Nantes**
**Jean-Martial Fouilloux** :
33 rue Maurice Lagathu 44000 Rezé
06 77 90 04 95
*jean-martial.fouilloux@wanadoo.fr*

**Nice**
**Erik De Brun** :
4 rue Charles Peguy 06100 Nice
04 93 52 26 49 / 06 77 18 67 62
*e.debrun@wanadoo.fr*

**Orléans - Tours**
**Julien Nay** :
33 rue de Brest 37100 Tours
06 82 47 09 83 *julien.nay@wanadoo.fr*

**Paris**
**Denis Féau** :
7 rue du Dessous des berges 75013 Paris
01 43 20 24 25 *denis.feau@free.fr*

**Poitiers**
**Brigitte Berthommé** :
Mautré 79400 Azay - le - Brûlé
05 49 05 74 75
*brigitteberthomme@liberty-surf.fr*

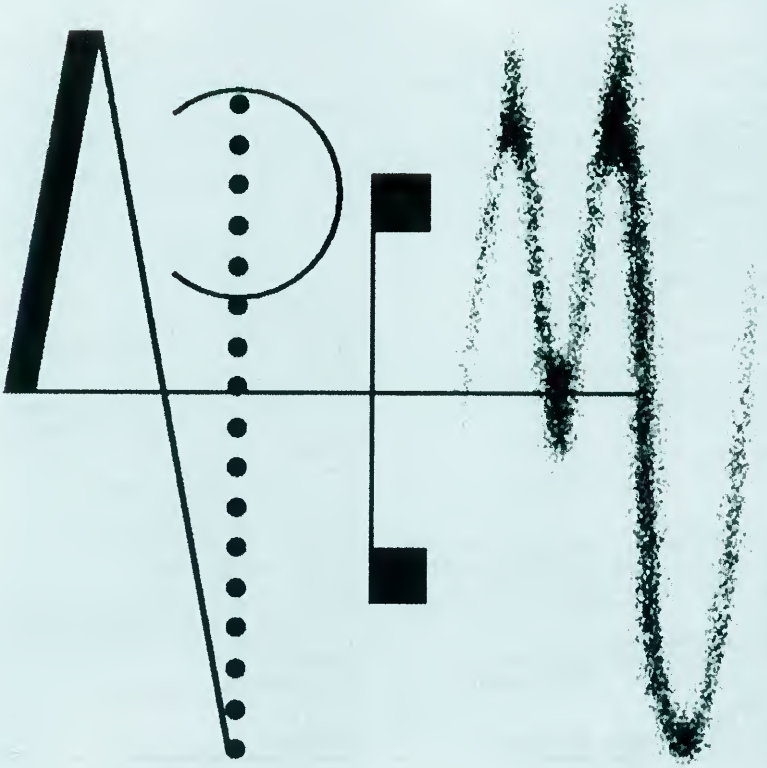
**Reims**
En attente de nomination

**Rouen**
**Patrice Latour** :
9 rue de Neuvillette 76240 Mesnil Esnard
02 35 79 83 40 *pmlatour@hotmail.com*

**Strasbourg**
**Monique Haug**
3 rue du moulin 67600 MUSSIG
03 88 85 39 13

**Toulouse**
**Marie-Stéphane Punsola:**
11 ch Gaylar 31270 Cugnaux
05 67 74 29 72 / 06 81 90 34 10
punsolamarie@aliceadsl.fr
**Goday Ramos Pascale:**
6 place de l'église 31290 Avignonet Lauragais
05 34 66 23 12 / 06 24 13 00 84
pascalegoday@aliceadsl.fr

**Versailles**
**Anne Lemarchand** :
218 rue du Maréchal Foch 78410 Flins sur seine
01 30 95 78 10
*guyanne.lemarchand@gmail.fr*



**Imprimerie LM Print** - Saint Symphorien d'Ozon (69)
Mise en page: Dominique Terry/Imprimerie LM PRINT
Dépôt légal : 1er trimestre - 209 - ISSN : 1265 - 3462
Abonnement : 38 € - Prix de vente au numéro : 9,50 €